NAGY PÉTER TIBOR

A MAGYAR OKTATÁS MÁSODIK ÁLLAMOSÍTÁSA

TÁRSADALOM ÉS OKTATÁS

NAGY PÉTER TIBOR

A MAGYAR OKTATÁS MÁSODIK ÁLLAMOSÍTÁSA

EDUCATIO
BUDAPEST
1992

TÁRSADALOM ÉS OKTATÁS
Az Oktatáskutató Intézet könyvsorozata

Sorozatszerkesztők
Liskó Ilona és Lukács Péter

ISBN 963 404 239 2
ISSN 0865 1981

Educatio Kiadó, Budapest 1395, Pf. 427.
Felelős kiadó: Kozma Tamás
Felelős szerkesztő: Kravjánszki Róbert
Műszaki vezető: Orosz Józsefné
Készült az Oktatáskutató Intézet sokszorosító üzemében

TARTALOM

Köszönetnyilvánítás

Az e könyv témájába vágó kutatásokat 1983 körül kezdtem el, amikor *Szabolcs Ottó* vezetésével oktatás- és társadalomtörténeti speciális tanulmányokat folytattam a bölcsészkaron. Később kandidátusi disszertációt írtam *Horváth Márton* vezetésével, annak végleges formába öntéséhez részletekbe menő segítséget kaptam *Angelusz Erzsébettől, Halász Gábortól,* Szabolcs Ottótól és *Vargyai Gyulától.* A disszertáció továbbgondolásához az Oktatáskutató Intézet *Lukács Péter* vezette oktatáspolitikai csoportjától kaptam elsősorban szellemi ösztönzést; *Sáska Gézától* és *Setényi Jánostól* ezenfelül konkrét segítséget is. Köszönet nekik és persze nemcsak nekik, hanem mindazoknak, akik ezekben az években körülvettek és munkára biztattak, s akik közül a legfontosabbaknak már nem adhatom a kezébe ezt a könyvet.

Budapest, 1991. július 1.

Nagy Péter Tibor

BEVEZETÉS

A magyar oktatás totális állami ellenőrzését eddig háromszor igyekeztek megvalósítani. 1919-ben először, 1935 körül másodszor, harmadszor pedig 1948-ban.

E bevezetőben nem kívánunk vállalkozni arra, hogy megrajzoljuk a Horthy-kor oktatástörténetének historiográfiáját. Egy rövid áttekintés viszont nem érdektelen.

1948 után a korra vonatkozóan az oktatástörténet sokkal inkább megfelelt a közvetlen politikai megrendeléseknek, mint számos más tudományág: a világiság kontra egyháziság, népiskola-centrikusság kontra közép- és felsőoktatás-centrikusság, tanári autonómia kontra tanfelügyelet, tanítói autonómia kontra iskolaszék; mint jó és rossz harca tűnt fel. Ez a korszak belenyúlik a hatvanas évekbe, sőt, egyes képviselői még a hetvenes-nyolcvanas években is megjelentették munkáikat.

Neveléstörténészeink legjobbjai már a hatvanas évek elejétől kísérleteket tettek arra, hogy a politika szolgálóleánya szerepköréből kilábaljanak, közülük igen sokan sikerrel.

E korszakban – mely tényleg napjainkba nyúlik – három szemléletmód nyert tért.

Többen visszatértek ahhoz a gondolathoz, hogy az oktatástörténet elsősorban a pedagógiai módszerek, a tanár-gyermek kapcsolat stb. története, az oktatáspolitika tehát a neveléstörténetnek nem tárgya. Ez az interpretáció ugyan kitűnő részmunkákat eredményezett, de éppen az általa feltett kérdés makroösszefüggései elől zárja el magát, azaz: milyen anyagi, jogi és politikai feltételei, körülményei vannak az egyes pedagógiai módszerek szabad kipróbálásának vagy bevezetésének, a tanár-gyermek kapcsolatnak mennyire része a szülő-tanár kapcsolat stb.

A másik irányzat az oktatást a pedagógia és politika alkujaként vázolta fel, mondván: az oktatáspolitika nem egyszerűen a nagypolitikai tendenciák szolgai másolása, hanem egyfajta mérséklő adaptálása. Magyarán: a politika által megadott célokat az oktatáspolitika a pedagógia szűrőjén átengedve hajtja végre. Ez a koncepció azonban egy olyan fajta monolit politikai hatalmat és monolit pedagógiai gondolkodást feltételezett, ami sosem létezett. A rendeletek, döntések jelentős részét nem sikerült sem az osztálypolitika, sem a pedagógiai tudomány számlájára írni, számos döntésről csak a legnagyobb erőszakkal lehetett azt állítani, hogy az uralkodó osztá-

lyok érdekeit szolgálja, vagy, hogy valamely pedagógiai eszméből levezethető. Ráadásul ez a fajta érvelés azt a veszélyt rejti, hogy ideális társadalomként azt fogalmazza meg, ahol a központ politikai hegemóniája és az iskola szakmai autonómiája áll egymással szemben, ellentétben azzal a liberális modellel, ahol a központi politikai hatalomnak is van egy politikai ellensúlya: az önkormányzati hatalom; és az iskola szakmai autonómiájának is van egy szakmai ellensúlya: a standardizáló, szakértői típusú szakfelügyelet, szaktanácsadás illetve vizsgarendszer.

A harmadik kutatási irány követői az oktatásban is megtalálják azt a politikai pluralizmust, ami – a dogmatizmustól közben megszabadultköztörténetírás tanúsága szerint – mégiscsak létezett a polgári korban. Ez azonban megint csak nem magyarázta kellően a jelenségeket, hiszen pl. a köztisztviselők egyetlen valamire való politikai elemzés szerint sem jelentették a szociáldemokrácia vagy a polgári liberalizmus politikai bázisát. A tanítók inkább a szélsőjobboldali radikalizmusét, a tanárok viszont a konzervativizmusét jelentették az úri szélsőjobboldali törekvésekkel szemben, de az oktatáspolitika belső vitái számos esetben meghaladták azt a mértéket, ami a konzervativizmus és a kormányzat közötti ellentétekből következett volna, más esetekben viszont – egy pusztán politikai illetve világnézeti alapú számítás szerint – elvárható konfliktusok is elmaradtak, pl. a konzervatív-liberális középiskolai tanáregyesület nem száll szembe a zsidótörvénnyel.

A közvetlen közelmúlt a nyolcvanas évek "új szelei" mintha egy új neveléstörténeti szemléletmódot alakítanának ki. Az ekkoriban feltűnt szerzők a húszas-harmincas évek értelmiségpolitikájára, minőségelvére irányították a figyelmet, a szocialista, vagy annak hitt értékrend válsága, az új reformkonzervativizmus és az etnikai tudatosodás hazai reneszánsza zárójelbe tették azokat a szempontokat, amelyek a régebbi történetírás mérlegén a középiskolák és egyetemek magas színvonalával ellentétes serpenyőbe kerültek: a polgári radikalizmustól való elzárkózást, a látens vagy kimondott antiszemitizmust, az etnocentrikus szemléletet, a forradalom-ellenességet, a hagyományos női szerepek preferálását stb.

A humánértelmiség, az oktatási szférában dolgozók azon mindennapi élménye, hogy sem a redisztribúció-orientált, sem a piachívő politikai csoportok nem tudják garantálni az oktatásra, a kultúrára, a tudományra fordított költségek növelését, a pedagógus pálya presztízsének emelését, a tárca nagyobb befolyását, az oktatási feltételek javítását, a "tudás és műveltség becsületét", széles értelmiségi rétegeket arra késztet, hogy a példákat, a mintákat, az értékeket a jelenlegi feltételrendszereken kívül keressék.

Mindezek a folyamatok széles teret biztosítanak előbb egy Klebelsberg-reneszánsznak, majd a Horthy-kori iskolapolitika teljes reneszánszának. Hiszen akkor volt elég pénz, színvonalasak voltak az iskolák, jól kerestek a tanárok és tanítók, a fegyelem, a tekintély példás volt stb. Mindezek az

érvek egyaránt jelen vannak a közvéleményben, a publicisztikában és – egy-egy tanulmány erejéig – a tudományban is.

E korszakokra bontás ellenére egységes jegyként állapíthatjuk meg, hogy – egyébként már a századfordulótól kezdve – az ötvenes éveken át napjainkig a különféle fenyegető koráramlatokkal szemben a neveléstörténet egyes művelői – és ennek klasszikusai köztünk élnek – egyfajta értékfelmutató tevékenységet végeztek, sugallva és bemutatva azon nagy neveléstudósok példáját, akik koruk kormányaitól és viszonyaitól függetlenedve képviselték az "igazi" értékeket, értve ezalatt bizonyos klasszicista-humanista gondolatkör értékeit.

Ez a fenyegetettség okozta, hogy míg a világ más pontjain a neveléstörténészek optikája és gondolatvilága meghatározó hányadukban együtt haladt az adott ország oktatáskutatóinak gondolkozásával, nálunk a neohumanizmus maradt az uralkodó szellemiség. Az értelmiségi funkciókat illetően – anélkül, hogy ezt bárki akarta volna – munkamegosztás jött létre. Az oktatáskutatók, iskolapszichológusok stb. némileg alkalmazkodtak a mindenkori realitásokhoz, a neveléstörténészek viszont a történelembe menekülve megkísérelték álláspontjukat – a meghatározott eszmények nevében való meg nem alkuvást – mint történeti értéket, mint objektív véleményt felmutatni.

A történelem eszköznek való használata a közéleti állásfoglaláshoz, jellegzetes eszköze volt a magyar értelmiségnek, különösen az elmúlt évtizedekben. A függetlenségi illúziók feladása a gazdasági növekedésért és polgárosodásért cserébe: ez volt az üzenete a dualizmus koráról szóló gazdaságtörténeti művek nagy részének a hatvanas-hetvenes évek magyar értelmisége számára, s a kétfrontos harc eszköze egyfelől a dogmatizmus, másfelől a függetlenség- és pluralizmus-centrikus ellenzéki gondolkodás ellen. Ugyanúgy használja a demokratikus ellenzék a felvilágosodás eszmetörténetét az *ancien régime*-mel azonosított pártállami hatalomgyakorlás és a demokratikus színekben tetszelgő populizmus ellen.

A fenti tudománytörténeti folyamat terméke az az igen vegyes színvonalú neveléstörténeti szakirodalom, mely a korról fellelhető. Köztük igen színvonalas részelemzések, alapos adatfeltárások, sőt az egészet átlátó koncepciózus vázlatok is vannak.

A teljesség igénye nélkül megemlíthetjük, hogy az iskolatípusok történetének tényanyagáról, alapvető összefüggéseik egy részéről már igen sokat tudunk. *Ladányi Andor* a felsőfokú oktatást elemezte, *Jóboru Magda* a középiskola alapvető körvonalait kísérelte meg értelmezni, *Simon Gyula* a polgáriról írt monográfiát, *Sárközi István* a népiskolázásról írt könyvet. Adataikat felhasználtuk minden olyan elemzés részletnél, mely az adott iskolatípussal kapcsolatos.[1]

Ismertetésekkel és elemzésekkel rendelkezünk a kor hazai (*Ballér Endre, Balogh László, Búzás László, Heksch Ágnes, Kertész Ödön, Mészáros István, Nagy Sándor, Pukánszky Béla* tollából) és nemzetközi pe-

dagógiai (Jóboru Magda, *Szarka József* tollából) áramlatairól. Ezek újraelemzéséhez vagy újraértékeléséhez – e könyv módszertanától eltérő – eszmetörténeti ill. tudománytörténeti, tudományszociológiai aspektusra lenne szükség. A pedagógiai áramlatok mint az egyes érdekcsoportok ideológiája vannak jelen az elemzésben. A mélyebb elemzéshez valószínűleg hauseri és kuhni szakértelemre és elmélyültségre volna szükség. A szerző nem vállalja a feladatot, hogy megírja a "neveléstudományok társadalomtörténetét".

Több elemzést használhattunk fel egy-egy – több iskolatípust átfogó – jelenségről is, fegyelmezési kérdésekről (Simon Gyula), igazgatásról (*Mezei Gyula*), militarizmusról (*Dékán Károly*), a történelem tankönyvekről (*Unger Mátyás*), a tehetségvédelemről (*Zibolen Endre*).[2]

Hóman Bálint személyéről, történetírói munkásságáról általános kultúrpolitikai elképzeléseiről, nagypolitikai szerepvállalásáról *Glatz Ferenc* készített több tanulmányt.[3]

A dualizmuskori előzményekről szóló monográfiák közül ki szeretném emelni *Kelemen Elemérét*, az adattárak közül pedig Mészáros István két munkáját.[4]

Huszti József Klebelsberg monográfiája az egyetlen komolyabb, 1945 előtti történeti munka, de ez – noha faktológiai értelemben megbízható – azt a célt szolgálja, hogy a Klebelsberg-mítoszt a hómani politika szolgálatába állítsa.[5]

Szellemiségében talán hozzánk legközelebb áll a Szabolcs Ottó dolgozata, amely a magyar neveléstörténet második kötete számára készült.[6]

Tőkéczki László kéziratos disszertációja ideológiatörténeti illetve strukturalista szemléletű és szintén a Klebelsberg-korszakról szól.[7]

A megelőző és következő időszak oktatáspolitikáját több monográfia foglalja össze. *Felkai László*, Halász Gábor, Horváth Márton, Jóboru Magda, *Kardos József, Knausz Imre, Kozma Tamás, Köte Sándor*, Ladányi Andor, Lukács Péter, *Mann Miklós*, Sáska Géza, Setényi János műveit forgattuk haszonnal.[8]

Dolgozatunk legfontosabb forrásai a korabeli szakfolyóiratok, melyekben súlyuk szerinti arányban találhatók meg a legfontosabb konfliktusok; a VKM megmaradt osztályanyagaiból mintavételi eljárással kiválasztott iratcsomók, melyek segítségével a döntésmechanizmus, a belső konfliktusrendszer vált modellálhatóvá; Hóman Bálint személyes irathagyatéka, melynek segítségével az elpusztult miniszteri iratok töredékes pótlására, a bizalmasabb kérdések feltárására tehettünk kísérletet; valamint a parlamenti anyagok, melyeket nem a politikai véleménykülönbségek demonstrálására használtunk, hanem az egyes képviselők és felsőházi tagok háttérkapcsolatainak feltárásával a lobby-küzdelmek elemzésére. A korabeli, igen kiterjedt oktatásügyi szakirodalom összegyűjtésével nem kellett foglalkoznunk, ezt gyakorlatilag elvégezte *Jáki László* kitűnő bibliográfiája, melyet igen sokat forgattunk.

A korabeli döntéstörténetnek, érdekviszony történetnek a feltárását tekintjük a dolgozat legfontosabb újdonságának, és a csoportkonfliktusos modell történeti használhatóságának bemutatását. Mindebből az is következik, miről nem szól a dolgozat.

1) Nem szól a harmincas évek ideológiatörténetéről, hiszen az ideológusokat az oktatáspolitika aktoraiként fogja fel, nem azt vizsgálja, hogy milyen ideológiát terjesztenek, hanem tudásszociológiai értelemben kérdez rá: hogyan és miért teszik ezt.

2) Nem szól a korszak művelődéstörténetéről, egyrészt annak áttekinthetetlen mérete miatt, másrészt, mert az oktatással szembeni konkrét kihívásokat nem az egységesnek tűnő – valójában belső ellentmondásokat hordozó, pl. keresztény-nemzeti-militarista-aktuális-történeti stb. – műveltségeszmény, hanem annak konkrét elemekre bontása, az elemek mögé felsorakozó érdekcsoportok jelentik.

3) Nem szól – egy neveléstörténeti munkától egyébként elvárható részletességgel – a korszak pedagógiai tudományáról, mert az az érdekcsoportok harcában az oktatáspolitikai küzdelem egyik aktora, illetve az egyes csoportok legitimációs ideológiája; alaposabb elemzésére e keretben nincsen szükség.

4) Nem szól az iskolai élet mindennapjairól, a tanári-módszertani technikákról, mert ezek csak annyiban érintették a fenti érdekviszonyokat, hogy mennyire voltak hatékonyak, ez pedig gyakorlatilag rendszerfüggetlen tényező.

5) Csak érintőlegesen foglalkozik a makroszintű demográfiai folyamatokkal.

Elemzésünk – anélkül, hogy vitatná a pedagógiatörténeti vagy az osztálytermi élet mindennapjait feldolgozó kutatások rendkívüli szükségességét – elsősorban a "szakpolitikacsinálás" műhelyeibe kíván bepillantani és a kontrollgyakorlás mechanizmusát, az ebben bekövetkezett változások köré csoportosuló oktatáspolitikai fordulatot kívánja bemutatni. E módszert a hazai szerzők közül Halász Gábor, Kelemen Elemér, Kozma Tamás, Ladányi Andor, Lukács Péter, Sáska Géza és Setényi János munkásságában tanulmányozhattam.

A dolgozat a rokontudományok módszereit és fogalomkincsét használja, a politológiáét, a szociológiáét, statisztikáét. A hagyományos, deskriptív történészi leírás természetes része a munkának. Részben a szemléletből is következik (ti. az átalakulás processzusát kívánom megragadni), hogy a dolgozatban a jelen, a múlt és a jövő idő használata váltakozik, egyrészt, hogy az éppen vizsgált (jelen idejű) folyamatot önmaga előzményeitől és következményeitől elválaszthassam, másrészt, hogy a dinamikus történéseket (jelen időben bemutatva) a lezárt állapotoktól elkülöníthessem.

A módszertani kísérlet – a modern oktatási rendszerre kidolgozott csoportkonfliktusos modell alkalmazása egy olyan rendszerre, ahol az eddigi történetírás szerint az értékviták illetve a szokásszerűség dominált – talán

magyarázza, ha nem is menti módszertani hiányosságát is, azt, hogy elemzésének szitáján kihullanak a nem érdekmotivált viselkedések, más esetekben a többféleképpen interpretálható jelenségeket kissé egyoldalúan magyarázza, az érdekek (kvázi-érdekek, fel nem ismert érdekek) motivációcsoportja felől. A tartalmi újdonságok összefoglalását, illetve a csoportkonfliktusos modell buktatóinak számbavételét a befejezésre kívánom hárítani.

A HARMINCAS ÉVEK TÁRSADALOM- ÉS POLITIKA-TÖRTÉNETI VÁLTOZÁSAI ÉS AZ OKTATÁSPOLITIKA

Az oktatás mint független alrendszer igen kedvelt képzete a modern szakszociológiai vizsgálódásoknak, és néha hajlamosak vagyunk elfeledkezni arról, hogy az oktatáspolitika elválaszthatatlanul a társadalom szerkezetébe ágyazott; hogy a társadalom egyes alrendszerei mérhetetlenül összefonódottak, talán nem is létezik világos határ az egyes alrendszerek között. Az oktatáspolitika nem "mutatja be önmagát", ahogy egyes történészek vélik,[1] hanem vallatóra kell azt fogni a társadalom minél több jelenségével való viszonyában. Az alrendszert kutató történész nem kerülheti meg, hogy szembe ne nézzen a társadalom korabeli történetének egészével, s a különböző alrendszereket, s az egész jellegét bemutató-elemző szaktörténészi véleményekkel.[2] Az alrendszer-logikájú elemzések közül *Ránki György*, Szabolcs Ottó, *Szabó Miklós* és Vargyai Gyula munkái szolgáltak példaként.

Mint a magyar történelem során mindig, korunkban is a magyar politikai élet alakulása, sőt a magyar ideológiai élet alakulása is nemzetközi, világgazdasági erők által meghatározott. E roppant erők – a késleltetett modernizáció kihívásai, a totalitarizmus és a populizmus nemzetközi mintái, az 1919–1920-as békemű következtében *is* egymásnak feszülő kis és nagynemzeti nacionalizmusok hol fojtó, hol kirobbanó légköre – nemcsak hogy közismertek, de éppen magyar történészek által egész régiónkra kiterjedő érvénnyel elemzettek. E mozgások valamennyiét megtalálhatjuk hazai oktatáspolitikai arénánkban: a nacionalizmus ideológiai hatását és a totalitarizmus előszelét a kontrollgyakorlás változásában és a kerettörvényhozásban, a modernizáció elemeit az igazgatás korszerűsítésben és a szakmai szempontok "hivatalossá" emelésében, a populizmust a demagógiában és a rétegkedvezmények megszüntetésében, valamint a tehetségkiválasztásban, a népoktatás expanziójában. Elemzésem – jelzett módszertani hiányossága következtében – mindezt persze csak egy vonatkozásban ragadja meg: a nacionalizmus elsősorban mint a keresztény középrétegek legitimációs ideológiája, a totalitarizmus mint a hivatalnoki hatalom kiterjedése, a modernizáció, a korszerűsödés mint hivatalnokivá torzult folyamat, társadalmi autonómia csökkenés, őrségváltás, a populizmus mint az objektív felemelkedési folyamat vezérlőpozíciójáért folytatott küzdelem jelenik meg.

Az elemzés súlypontjául választott időszak – amelynek pontos határait természetesen nem lehet meghúzni, hiszen bizonyos tendenciák jóval korábban elkezdődnek – a "politikai harmincas évek", az az időszak, amely a bethleni rendszer valódi bukásával – nem a *Bethlen István*, hanem a *Károlyi Gyula* vezette kormány távozásával – kezdődik.

A világgazdasági válságból levonandó tanulságokkal szembenézni nem tudó politikus csoportot felváltó Gömbös-csoport vissza kívánta szorítani a nagybirtok hatalmát, megingatván a rendszer feudális jegyeit is, még határozottabban a nagytőkéét, kiiktatva a liberális jegyeket. Modern tömegpártot kívántak szervezni, hatékonyabb közigazgatást, amely a többpártrendszer ingatag legitimációját biztosabbra cserélheti és a törvényhozást kiiktathatja.

A kormány összetételében bizonyos kompromisszum tükröződött, de a VKM-et most is, mint a korábbiakban a miniszterelnökhöz személyileg is legközelebb álló politikus, Hóman Bálint kapta.

A válság oldására szolgáló 95 pontos programcsomagnak – ami a közigazgatás totalitárius átalakítását, új érdekképviseleti rendszert, szociálpolitikát ígért – egyik igen fontos eleme volt "az egységes magyar világnézet" kialakítása, amelyről a későbbiekben még sok szó lesz.

A gazdaságszabályozó intézkedések között a kötött devizagazdálkodás, a német és olasz külgazdasági kapcsolatok fokozása említendő. Az oktatás alrendszerében, mint majd látni fogjuk, a közszállítási szabályzat politikai jegyei és a totalitárius intézkedések még inkább előtűnnek.

A kormányzó hatalmának kiterjesztése, a Kisgazdapárttal kötött kompromiszum, a Zilahy-Kozma féle *Új Szellemi Front* létrehozása, a személycserék a legfontosabb tárcák élén, a reformnemzedék előtérbe kerülése készítették elő azt a folyamatot, amely Bethlen István kiszorításában tetőződött az évtized közepén.

A hatalom legfelső régióiban az 1935-ös választásoktól kezdve folyamatos ingadozás kezdődött, egyrészt a kritikátlan tengelybarátság vagy kritikusabb tengelybarátság (jobb nyugati kapcsolatok) osztóvonal mentén (ez az évtized végére gyakorlatilag az "olasz- *vagy* németbarátság preferenciája" alternatívájára szűkült); másrészt a totalitárius ill. konzervatív belpolitika törésvonalán. A két törésvonal az uralkodó köröket nem feltétlenül ideológiai alapállásuk szerint osztotta meg, hanem néha tárcaérdekek szerint is. Pl. a konzervatívnak egyáltalán nem nevezhető belügyminiszter fellép a közigazgatási apparátus hatalmát veszélyeztető tömegpártszervezés ellen.

Az új miniszterelnökök, *Darányi, Imrédy, Teleki, Bárdossy* kivétel nélkül a konzervatívok színeiben kezdték a politizálást, ugyanakkor a nemzetközi helyzet változása – amely az *Anschlussal* végképp reménytelen helyzetbe hozta a független külpolitika híveit – a nyilasokkal szembeni fellépés okán vagy ürügyén bekövetkező fokozott közigazgatási hatalomkoncentráció objektíve a totalitarizmust erősítette. A mindenkori kormány

második emberének számító kultuszminiszter személyében bekövetkezett csere – Hóman helyett Teleki – jelezte: az inga visszalendülése a gömbösi jobbratolódás után elérte a köztisztviselői lét és ideológia szempontjából talán legfontosabb szférát. Hóman – kiszorulva a kormányzat centrumából – hamarosan a már önálló szerveződést kívánó jobboldal vezéregyénisége lesz. Visszatérése a Teleki-kormányba immár az új helyzet jele volt. A politikai harmincas évek, a jobboldal és a konzervativizmus egyensúlyán felépülő politika 1938-ban véget ért.

A kormánymozgás felszínének folyamatait a magyar történettudomány lényegesen jobban ismeri, mint a társadalom mozgásait, a politika mélyrétegeinek változását.

A két világháború közötti magyar társadalom és politikai élet történetének egyik legkevésbé feltárt fejezete az alrendszereken belüli konfliktusok története, az érdekérvényesítés módja. A legfeldolgozottabb – bár csak igen egyenetlen szintű és hangsúlyaiban a legtöbb esetben hamisnak tűnő interpretációkkal rendelkezünk – a szakszervezeti mozgalom története. Ez azonban a legkevésbé sem tekinthető tipikusnak. Az alkalmazottak s a kistulajdonosi rétegek – épp a társadalom alapvető, strukturális természetű erőviszonyai miatt – általában nem az alkalmazók – illetve az alkalmazóként viselkedő államgépezet – ellenében, hanem azzal szorosan együttműködve, abba integrálódva, illetve azt – illetve az abban dolgozó személyeket – körülfonva érvényesítették akaratukat.

A hatvanas évek elején a köztisztviselők harcairól megjelent úttörő monográfia is ezt bizonyítja a húszas évek első felére vonatkozóan, akárcsak a későbbi történetszociológiai kutatások.[3]

Abban a helyzetben, amelyben a köztisztviselők a harmincas évek Magyarországán vannak, nem bizonyulhatott sem elégnek, sem döntőnek a saját szakegyesületeken keresztül történő érdekérvényesítés, bármilyen nagyszámú szervezet is állt rendelkezésre e célra.

Legalább ilyen fontos volt, hogy az egyes szakmák képviselői, pl. a tanárok, tanítók beépüljenek a valódi társadalmi-politikai jelentőséggel bíró érdekszervezetekbe és politikai szervezetekbe, és ott minél inkább érvényesítsék akaratukat, rétegérdekeiket.

Arra való tekintettel, hogy közel sem ellentétes politikai hangulatú rétegekről van szó, a kormányzat maga is kialakított olyan szervezeteket, ahol a tanári-tanítói érdekek természetes módon megjelenhettek, s különösen a szakmai kompetencia címszavával előadhatták nézeteiket. Bármilyen különös, de – ahogy a magyar parlamentben mind túlnyomóbbá válik a kormánypárt uralma, mind megvitathatatlanabbakká az igazán fontos politikai kérdések – a parlament a politikai viták visszaszorulásával – a formális korporativizmus megvalósulása nélkül is – rétegérdekszervezetté válik.

A "helyi társadalom" még a dualizmus korában létrehozott olyan szervezeteket, ahol érvényesíthette az oktatással kapcsolatos, alapvetően helyi jellegű érdekeit (gondnokságok, közművelődési egyesületek stb).

Egy formalizált igazgatástörténeti fogalombesorolás számára talán különösnek tűnik, de maga az oktatásirányítás, az államgépezet is bizonyos tanári rétegérdekek képviselőjeként lép fel. Az oktatásügyi érdekszervezet fogalma tehát az első pillantásnál szerzett képnél lényegesen bonyolultabbnak tűnik.

Meg kell vizsgálni az oktatás körül "lobbyzó" érdekcsoportokat is, hiszen a velük való szövetség egy-egy tanárcsoport számára meghatározó lehetett. Ezek az érdekcsoportok gyakran tanárokat, tanáregyesületeket kértek fel, hogy oktatásügyi érdekeiket megfelelő szakmai köntösbe öltöztessék.

A társadalommal kapcsolatban egyébként azokat a történészi szakvéleményeket fogadjuk el, amelyek a Horthy-korszak uralkodó osztályát a következő három, viszonylag jól elkülönülő csoport koalíciójaként határozzák meg (nem fontossági sorrendben):

a) a nagytőke és érdekköre (azaz a pénz, az ipar, a kereskedelem urai, a tulajdonosok és az igazgatók legfelső köre);

b) a nagybirtokosok és érdekkörük;

c) a vezető államhivatalnoki csoport, azaz a minisztériumok felső bürokráciája, a megyék és a főváros vezetői, a kormánypárt urai stb.

Hozzátehetjük: sajátos módon mindhárom rétegnek megvolt a "meghosszabbítása" "lefelé", s így valóban létrejön egy olyan helyzet, hogy a nagytőke a merkantil középrétegek támogatására számíthat, a nagybirtok általában a birtokosérdekekre, a vezető bürokrácia pedig az egész keresztény középosztályra, azaz a köznemesi és közhivatalnoki származású hivatalnokok, katonatisztek hatalmas táborára építhette politikáját.

A harmincas évek elején a nevezett három erőből az utolsó, a közhivatalnoki csoport tör előre, szociális olajcseppekhez és pozíciómorzsákhoz juttatva társadalmi szövetségeseit: a keresztény középosztályhoz már nem tartozó, de a társadalom középső harmadába sorolható csoportokat, azaz az altiszti és iparosrétegeket, a gazdagparasztságot is.

A közhivatalnokságon belül elkövetkező eltolódás – részben generációs okokból is – kirepítette a Tisza István-kori gárdát és azokat tolta előtérbe, akik a fronton, a fehérterror hónapjaiban, a keresztény kurzus éveiben formálták ki politikai nézeteiket, s akik a bethleni konszolidációt személyes és kollektív kudarcukként élték meg. Ezeknek a rétegeknek az előrenyomulása és fokozatos hatalomátvétele a harmincas évek politika- és társadalomtörténetének alapvető, közös tartalma, függetlenül a kormánypolitika ingadozásaitól.

Tekintettel azonban arra, hogy a másik két uralkodó réteg nem veszíti el sem gazdasági sem politikai részesedését a hatalomban, a közhivatalnokréteg totális hatalomgyakorlásáról nem beszélhetünk. A totalitarizmus számos egyéb ismérve, pl. a véleménynyilvánítás teljes tilalma is hiányzik a rendszerből.

Ha teljesen elutasítjuk azonban a rendszer fasiszta tartalmáról szóló (kezdeti állapotukban sajnos az ideológiai dogmatizmus eszköztárában megjelent) érveket, nem tudjuk megmagyarázni a nyilas hatalomátvétel könnyűségét, a magyar karhatalom együttműködési készségét, a társadalmi ellenállás szinte teljes hiányát a deportálások kapcsán, vagy a társadalom igen széles rétegeinek a nyilas propagandával szembeni felvértezetlenségét. Ez utóbbi kérdések közvetlenül vezetnek a "keresztény-nemzeti ideológia gyár" (hiszen a gazdasági-társadalmi fejlődés e szakaszában a Horthy-kori iskola sokkal inkább az, mint valamifajta "tudásgyár") felelősségéhez, amit akkor is fel kell vetni, ha annak idején az első kérdések (*Faragóék* cikkei 1945–46-ban) olyan dogmatikusra is sikerültek, hogy ezt az aspektust azóta sem vizsgálhatta senki, aki a dogmatizmus vádjától komolyan tartott.

A rendszer liberalizmusát, konzervativizmusát vagy fasizmusát szféránként is érdemes megvizsgálni. Amely szférában a nagytőke domináns, ott a kormányzati rendszer is liberálisabb (ilyen egészen az 1934–35-ös fordulatig az iparigazgatás nagyrésze, a kereskedelmi igazgatás pedig 1938-ig); ahol a nagybirtokosok, arisztokraták dominálnak, ott az úri Magyarország konzervatív értékrendje érvényesül (FM, KüM); ahol a közhivatalnoki befolyás domináns (elsősorban a HM, BM és VKM), az a szféra pedig jobbra nyitott. Ez azon közismert történeti tények ellenére is állítható, hogy Keresztes-Fischernek mi volt a viszonya a nyilasokhoz, hogy Hóman tolerálta a zsidó művészeket, hogy Nagybaczoni emberséges rendeleteket adott ki a munkaszolgálatosokról.

Ezek tudniillik eseti kérdések. A központi kérdés, hogy maguk a szervezetek, a tárcák mindennapi tevékenységükben, rendeleteikben, eseti döntéseik átlagában, a közigazgatás és szakigazgatás racionalizálása során totalitárius lépéseket tesznek-e és milyen mértékben. Azaz: mennyiben kívánják a hatalmat centralizálni, a meglévő autonómiákat felszámolni. És ezt a kérdést vizsgálva a VKM igencsak a sor elején jár.

A rendszer logikájából következik, hogy ahol a szférán – adott esetben a közoktatáson – belül nincsen politikai pluralizmus, azzal kapcsolatban az egyébként politikailag plurális intézményekben sem érvényesül igazi politikai vita. Amennyiben érvényesül, akkor is csak "lefutott" ügyek lassítására való és nem érdemi politikai változtatásokra. Azaz – egyes eseteket leszámítva – a parlamentben és a napisajtóban nem folyik a közoktatáspolitika igazán módszeres politikai bírálata. Például a keményedő tanügyigazgatás bírálata csak jelszó szintű a szociáldemokraták részéről, s csak a nyilas tanítók megfigyelését, áthelyezését érzékelik a nyilas képviselők is.

Az ellenzéktől – amelynek egyre több más dolga volt – egyszerűen nem telt egy koherens oktatáspolitikai koncepció kialakítása. Minél kisebb lett azonban a pártpolitikai pluralizmus az oktatásügyben, annál jelentősebbé vált a korporatív pluralizmus, a "lobbyzás", az ágazati küzdelmek jelentősége.

Mint a következőkből kiderül, anélkül, hogy a klasszikus politikai parlamenti ellenzék bármi szerepet kapna az oktatáspolitika alakításában, a magyar közoktatáspolitika fejlődését nem ábrázolhatjuk pusztán egy központi akarat kibontakozásaként, sem valamifajta strukturalista, modernizációs vagy művelődéstörténeti modellként, hanem leginkább egy jellegzetesen konfliktusos modell szabályai mentén. Azt szeretnénk, hogy módszereink merítsenek a weberianizmusból, a bürokráciaelméletből, a csoportküzdelmek tanából, olyan módon, amit a marxista társadalomtudományi módszer időtálló értékének tartunk, hogy minden csoportérdek, minden ágazati érdek, minden ideológia és minden szakmai érv mögött megtalálható legyen az uralkodó rétegek valamely csoportjának – vagy éppen egy egész réteg valamely szempontból egységes – politikai érdeke; s ugyanakkor felvázolható legyen az oktatási szféra – látszólagos vagy valóságos – önmozgása is.

A történet meghatározó szereplőinek, az oktatásügyi érdekérvényesítés aktorainak a története sajnos önmagában sem feldolgozott. Hát még a bennük folyó oktatási vitáké.

Ilyen aktor a keresztény középburzsoázia (a *Baross Szövetség* köre), mely részben felemelkedett kisiparosokból, részben birtokos családok, tisztviselőcsaládok fiaiból áll; a kisiparosság (s képviseleti szerve: az ipartestület) s a mindkét csoporttal összefonódott államhivatalnoki csoport az iparkamarában, és a 1935-ben létrejövő ipari minisztériumban.

Velük szemben állt a hagyományos – jórészt zsidó – nagytőke (a GYOSZ köre). Az ütközőpont a tanoncoktatásnál, a középfokú iparoktatásnál jelenik meg, sőt e csoportok beleszólást követelnek a felsőkereskedelmik működésébe is, s ezzel a tanügyigazgatás ellenfelei. A mérnökegyesülettel és -kamarával együtt pedig a műszaki felsőoktatás körül "lobbyznak" állandóan.

A kisiparosság ugyanakkor – mivel az állami megrendelések zömét a VKM közvetíti – kölcsönös függésbe kerül a tanügyigazgatással s az államépítészeti hivatalok funkcionáriusaival.

A kereskedelmi szférában egészen a zsidótörvényekig nem a kis- és nagykereskedelem (az OMKE köre) között feszül az alapvető érdekellentét, hanem a szabad kereskedelemben érdekelt csoportok és a gazdagparasztsággal összefonódott hivatalnok középrétegek között, amelyek a fogyasztási és értékesítési szövetkezetek számára követeltek előnyöket. Az állami megrendelések – az utóbbiak mellett – itt is a nem zsidó nagykereskedőket segítették: a negyvenes évek legnagyobb jövedelmű magyar állampolgára már nem a Weiss vagy Chorin családnevet viseli (de nem is valamely patinás arisztokrata família nevét), hanem *Nagykovácsy Milenkonak* hívják... Ellentéteik a kereskedelmi oktatással, illetve a középiskolák praktikus tananyagával kapcsolatban jelennek meg.

Külön kérdés a pénzügyi körök viselkedése. Közismert a zsidó fináncburzsoázia meghatározó részvétele a bankvilágban, ugyanakkor az államo-

sított *Nemzeti Bank* politikai profilja már nem ilyen egyértelmű. (Imrédy figurája, bármennyire is a nagytőke emberének tartják, még az évtized közepén is jelentősen kötődik a hivatalnok csoportokhoz, támogatja a polgári irodalommal szemben alternatívát nyújtó népieket. Egyébként pedig a Nemzeti Bank apparátusa is tele van a keresztény úri családok fiaival.)

Az agrár- illetve a hivatalnok körökkel fonódott össze néhány kisebb tőkeerejű, de éppen fenti sajátossága miatt nagybefolyású hitelszervezet is.

A pénzügyminisztérium meglehetősen ellentmondásos helyzetben van, a szaktárcák – jelentős részben a VKM – nyomásával szemben keményen védenie kell az államháztartás érdekeit, az újraelosztás-orientált szaktárcákkal szemben éppen ezért a szabadkereskedelmi körökre kell támaszkodnia, ugyanakkor az erőforrások koncentrálásáért felelős tárcaként a gazdasági körökkel szemben egy hivatali apparátust kell üzemeltetnie, a pénzügyigazgatóságok hálózatát. E pénzügyigazgatóságok léte pedig (lévén ezek dekoncentrált szervek) éppen az autonómiák korlátozása irányába hat, objektíve tehát a totalitarizmus megteremtését segíti. Részvételük az oktatásügyi érdekharcokban nem annyira az oktatás tartalmával, inkább az iskoláknak mint gazdasági egységeknek a működésével, a közszállításokkal, az azzal kapcsolatos ellenőrzéssel van összefüggésben.

Fontos szereplő – elsősorban a mezőgazdasági szakoktatással és az elemi oktatással kapcsolatos vitákban – a nagybirtokosság és középbirtokosság (s szervei: az OMGE és a kamara, valamint a szakminisztérium agrárigazgatási csoportjai). Céljaikkal számos kérdésben egybevágtak a – zömében szintén birtokos származású – gazdatisztek szervezetének törekvései. Míg ők mindenekelőtt a közép- és felsőfokú agrároktatást szorgalmazzák, addig a gazdag- és középparasztság, illetve az ő támogatásukat megszerezni kívánó középosztálybeli politikuscsoportok, népi írók stb. az alsófokú szakoktatás elterjesztésében, az elemi oktatás agrárjellegének növelésében érdekeltek. A "ki finanszírozza" kérdés az érdekellentét alapja az ún. érdekeltségi iskolák körül.

Mindenképpen külön kell kezelnünk a többféle arculattal is rendelkező belügyi szférát. A tárca mint rendőrminisztérium az ellenőrzésben, a felforgató eszmék terjedésének korlátozásában érdekelt, s ebben az értelemben gyakorol nyomást a tanügyigazgatásra, biztatva annak leghatározottabb törekvéseit.

A BM közigazgatási csoportjai ugyanakkor konkurrenciát látnak a tanügyigazgatásban és a népművelésben. Különösen az 1935-ös reform után a tankerületi főigazgatóságok példája veszélyt jelenthetett a megyerendszer számára. És nem csupán azoknak, akik a megyére támaszkodva az autonómiát védik (hivatalból az alispán, a vármegyei közgyűlés, a népoktatási albizottság), hanem akik egy totalitárius egyesítéshez is a megyét, a megyék élére kinevezett, rendkívüli hatalommal felruházott pártvezetők-főispánok hálózatát tartják a követendő megoldásnak, és nem nagyobb egységek létrehozását.

Az alacsonyabb szintű regionális szervek ezreiben érvényesül a legkülönbözőbb munkáltatók és szülői csoportok érdeke, végső soron e szervek és a tanügyigazgatás között felhalmozódó feszültség is a BM-be csatornázódik be.

A harmincas években egyre nagyobb hatalomhoz jutó szociálpolitikai-egészségpolitikai csoportok (ezekért is a BM felelt) – a fajvédők ideológiai támogatásával, s a szakszervezetek szociálpolitikai tevékenységét megszüntetni akaró belügyi, társadalombiztosítási csoportokkal együtt – az oktatásra több ponton is nyomást gyakorolnak.

Ilyen elem számukra a tananyagba beépítendő szociális-egészségügyi ismeretek kérdése; az egészségügyi, szociális szakoktatás hálózatának kiépítése; az orvosképzés korszerűsítése a *Magyar Orvosok Nemzeti Szövetsége*, az orvoskamara és más, e kérdéssel antiszemita megfontolásokból foglalkozó csoportok érdekei szerint; az iskolaegészségügy kérdései az osztálylétszámoktól az iskolaorvosi intézményig.

A populizmus ideológiája és a modernizáció objektív igénye e területeken fonódik leginkább össze a csoportérdekekkel, a köztisztviselői bázisú totalitarizációval.

A Honvédelmi Minisztérium érdekeltsége természetes módon az oktatás militarizálása, de ennek tartalmáról már érdemi belső viták folynak: ki és milyen foglalkozás keretében tegye ezt.

Az oktatáspolitikai erőtérben tárcaérdekhez nem köthető aktorok is működnek. Jelen vannak az ideológus csoportok, akik a történelmet, az irodalmat, sőt a nyelveket és a természettudományokat is meghatározott politikai-ideológiai célok szolgálatába kívánják állítani.

A VKM és a népi mozgalom határvidékén ott vannak a népművelési csoportok, részben a hagyományos tanügyigazgatás ellenében kiépülő hálózattal, s az ehhez kötődő regionális és ideológiai, valamint többtermelési és népegészségügyi érdekekkel. Szereplők a különféle tudományos és művelődési társaságok, körök, az akadémikusok, ezek leginkább a középiskola ismeretanyagáról szóló vitákban jelentenek nyomást gyakorló csoportot, aminek különösen azért van nagy jelentősége, mert a szaktárca vezetőinek jelentős része – ez tükrözi a történelem és a "nemzeti" tudományok még a dualizmus korában elért ideológiai funkcióját – e köröknek a tagja.

Szereplők az "államapparátustól független" pártpolitikai körök, melyek részben az iskolában való politizálásban érdekeltek (pl. a bajtársi egyesületek), részben az iskola "depolitizálásán", azaz valójában annak totális politizálásán, a kormányzati hatalom ideológiai monopóliumának megteremtésén dolgoznak, kizárandó minden más, politikai színezetű törekvést az iskolából. Utóbbi csoporthoz tartoznak az újabban kiépülő tömegpárt tisztviselői, akik határozottan képviselik ezt a vonalat, akár az egyházakkal, a konzervatív helyi erőkkel szemben is.

A kormánypárt és az ellenzéki keresztény pártok egyaránt törekszenek arra, hogy a községekben, a helyhatósági és országgyűlési választásokon

megszerezzék – a jegyző és a pap mellett – a helyi tanító, tanár támogatását. A "politika" (a szónak független alrendszer értelmében) képviselői az egyházi gépezetben, a községi képviselőtestületben, de a tanügyigazgatási gépezetben is fellépnek.

Mindvégig, bár változó pozícióban, jelen vannak az egyházak és világi környezetük, az egyes egyházakon belüli áramlatok, csoportok is, igen eltérő érdekekkel. Az egyházi oktatásról külön fejezetben szólunk majd, hiszen ez mindvégig megőrzött bizonyos autonómiát.

Az említett hatalmas erőknél ugyan összehasonlíthatatlanul gyengébbek, de óriási jelentőségűek az oktatásban közvetlenül résztvevők csoportjai, érdekszervezetei:

a) a tanügyigazgatás munkatársai, akik a beruházásszegénység idején a tartalmi fejlesztés letéteményesei, 1935 után pedig az új oktatáspolitika – fő célja a nemzetnevelés egységének biztosítása – legfontosabb szereplői;

b) a tanítók regionális, felekezeti, országos szervezetei, óriási tömegüknél, falusi politikai jelentőségüknél fogva;

c) szakáganként a tanáregyesületek, amelyek vitathatatlanul megkérdőjelezhetetlen szakmai kompetenciával bírnak egy-egy iskolatípus kérdéseiben.

Állandó koalícióképző erő az alágazati érdek, azaz az egyes iskolatípusok "körül" dolgozó, egyébként eltérő erők (tanárok, szülők, igazgatók, felügyelők, minisztériumi, egyházi tisztviselők) összefogása az iskolatípus presztízsének – néha létének – fenntartásáért, az anyagi források elosztásáért más iskolatípusokkal szemben, illetve "az iskolatípus" részéről más iskolatípusokkal szemben megfogalmazott követelmények hangoztatásáért.

A harmincas évek oktatáspolitikájának központi kérdése a tanügyigazgatási reform és ennek kapcsán a totális rendszerezés reformcsomagja.

E meghatározott vonulat előfeltételének kell tekintenünk azokat a rendelkezéseket, amelyek a világgazdasági válság megoldását, azaz a lineáris csökkentés helyett a szelekciós csökkentést jelentették, s ezzel megteremtették a klebelsbergi politikától való elszakadás alapjait, s lehetővé tették a nemzetnevelés eszmei-politikai koncepciójának kialakítását.

Ezúttal a tanügyigazgatási-totalitarizálási reform felől kell megvizsgálnunk a sokat elemzett *középiskolai törvényt*, amelynek legfontosabb jegye, hogy a későbbi tanügyigazgatási koncepció számára előkészíti az intézményt, szelekciós lehetőségeket iktat be és megszünteti a szülők és diákok társadalmilag legfontosabb és legautonómabb csoportja számára a választhatóságot.

Ezt követte időben a tanügyigazgatási reform kerettörvénye, a végrehajtási utasítások sora, azok minden következményével.

A totális rendszerezés részeként említhetők a szakoktatás egységesítése, a tanítóképzés reformja, az iparostanoncoktatás reformja az ipartörvényben, az óvodaügy átcsoportosítása a BM-hez, a mezőgazdasági oktatás

ügyében az FM-től megszerzett jogosítványok, a polgári iskolára épített szakoktatási struktúrával kialakított teljes párhuzamos út.

A totalitarizációs programcsomag természetesen nem ér véget a harmincas évek végén, hiszen beletorkollik a negyvenes évek mind szigorúbb tanügyigazgatási intézkedéseibe, illetve a nyolcosztályos népiskola megvalósításának egy igen jellegzetes formájába. Az önálló oktatáspolitika intézkedéseinek következetes elemzését azonban a harmincas évek végén abba kell hagynunk, mert a negyvenes években a kivételes állapotból (1939:II.tc.) eredő intézkedések szétválaszthatatlanul összekeveredtek az oktatáspolitika folyamataival. A békeidőben, társadalompolitikai okokból létrejövő totalitarizáció modellértékű képét nem láttam volna célszerűnek megzavarni a háborús helyzettel is magyarázható intézkedések bemutatásával.

Az iskolatípusok sorsának elemzésére itt nem vállalkozhattam.

AZ ELŐZMÉNYEK

A pénzügyi restrikció mint a tanügyigazgatás eszköze

A pénzügyi körök nyomásának a VKM a Klebelsberg uralmát követő költségvetési években úgy próbált megfelelni, hogy lineárisan, azaz egyenletesen és tartalmi szelekció nélkül csökkentette a jövedelmeket, a legdrágább intézmények és költségvetési szervek dologi költségeit pedig mind lejjebb faragta. E módon számos intézmény napi működtetése is veszélybe került. Az oktatásügyi szférában tehát mindinkább megérett az a felismerés: valakiket fel kell áldozni, a többiek megmentése érdekében.[1]

Ezzel egyidejűleg az új politikai erők felismerték, hogy a legkitűnőbb lehetőség az új személyi politika megalapozására éppen ez az átépítés lehet. Pénzügyi szükségre hivatkozva meg lehet szüntetni az autonómia, a belső pluralizmus őrzésében élenjáró intézmény-részeket, s folyamatos fenyegetésnek lehet kitenni a tárca teljes személyi állományát.[2] A leépítéssel elsősorban a kultúrfölény intézményeit lehetett kikezdeni.

Az új politika a budapesti egyetem teljességét fenn kívánta tartani, a tanszékeket nem kívánta megszüntetni, s a klinikák működtetését is garantálni akarta. Ugyancsak véget kívánt vetni a vidéki egyetemek feltűnő favorizálásának a budapesti ellenében. Ennek magyarázata a kormányzat nagypolitikai koncepciójában rejlik. A Bethlen-kormány – egy konzervatív egyensúlyi politika szellemében – tudomásul vette, hogy a főváros a liberalizmus és a szociáldemokrácia fellegvára és ebből azt a következtetést vonta le, hogy Budapest fejlesztését relatíve vissza kell fogni, a budapesti egyetem tanári karát békén kell hagyni, s inkább a hallgatókat kell átterelni a vidéki egyetemekre. Gömbösék viszont Budapest, s a budapesti egyetem meghódítására indultak harcba.[3]

A sajátos autonóm szellemet képviselő soproni evangélikus teológiát Hómanék a debreceni teológiával kívánták egyesíteni, annak a politikának a részeként, mely az evangélikus egyházat és iskolaügyet a református egyház szekeréhez jobban hozzá kívánta kötni. A dogmatikai és liturgiai tanszékeken kívül a többit egységesíteni kívánta. Az evangélikus teológusképzés egyetlen önálló intézménye megszűnt.[4]

A VKM egyedül az orvoskarok fenntartását kívánta maradéktalanul, erre az új egészségpolitikai-fajvédő érdekcsoport elhelyezési garanciákat nyújtott.[5] A pénzügyi érdekcsoport a három vidéki egyetem jogi, bölcsé-

szeti és természettudományi karainak egy-egy karrá történő összevonását szorgalmazta. A mezőgazdasági körök az agrárfelsőoktatás intézményesítését kívánták.[6] A VKM elképzelései közé tartozott a közgazdasági kar megszüntetése és a jogi vagy a bölcsészkaron közgazdasági tanszék létesítése.[7]

A szegedi egyetemen kívánták egyesíteni a három bölcsészkart, megőrizve a polgári iskolai tanárképzést. A 38 vidéki bölcsész tanszék közül 22 maradt volna, s ezen belül még az eddig tanszékkel nem rendelkező tudóscsoportok – pl. a művészettörténészek – is tanszéket kaptak volna, szoros összefüggésben megerősödött pozíciójukkal. A budapesti kart a speciális tudományok számára kívánták fenntartani.[8] A jogi oktatást Pécsre kívánták koncentrálni.[9]

A debreceni egyetem kemény ellenállását úgy kívánták letörni, hogy a filozófiai tanszékek egy részét a teológiára, a természettudományi tanszékek egy részét pedig a mezőgazdasági karra kívánták átcsoportosítani.[10]

Az agrárfőiskolák közül megmaradt volna Magyaróvár, létrehoztak volna egyet Debrecenben, viszont a keszthelyi iskolát, amely leginkább őrzője volt a tradícióknak, középiskolává kívánták visszafejleszteni.[11]

A debreceni és pécsi egyetem egy-egy történeti és filozófiai tanszékét a helyi jogi karokra kívánták átcsoportosítani, hogy tovább osszák az ellenállást.[12]

A budapesti egyetem liberálisabb szellemiségét tömeges nyugdíjazásokkal kívánták megszüntetni és a vidéki egyetemek megbízható professzorainak jelentős részét ide felhozni.[13]

A gyakorlati irányú főiskolákat szinte kivétel nélkül az egyetemekkel kívánták szoros kapcsolatba hozni, csökkentve az oktatáspolitika elkülönült aktorainak számát, újabb indokot teremtve az egyetemi képzés betagolásához a közoktatás irányítási rendszerébe.[14]

A zeneművészeti képzést volumenében mindenképpen le kívánták csökkenteni, a művészképzést és a rajztanárképzést kettéválasztani, hogy csökkentsék a szabad egzisztenciák mozgáslehetőségét.[15]

A felsőoktatás mozgásterének megroppantása tehát pénzügyi eszközökkel kezdődött és ennek csak folytatása volt – a gyakorlatban alig működő – Felsőoktatási Tanács létrehozása. Az egyetemi élet szabályozása végül sokkal kevesebb sikerrel zárult, mint a közoktatás szabályozása.

Ugyanezen törekvések alapján lehetett a közoktatásban a tanerőkkel való "takarékoskodást" szorgalmazni. A heti óraszám betartására, az igazgatói és egyéb kedvezmények megszüntetésére lehetett szorítani az iskolákat, s így egyidejűleg fokozni kiszolgáltatottságukat a tanügyigazgatással szemben, csökkenteni a tanárok tudományos kutatásra vagy más "alternatív" tevékenységre fordítható szabad idejét.[16]

A HM-hez és az FM-hez tartozó iskolák elkülönült, drágább és autonómabb kezelése ellen is fel lehetett lépni. (Igen fontos: az eddigi szakirodalom tartós hiedelmével ellentétben a militarizálás az egész oktatásügyre vonatkozik és nem a HM-nek biztosít speciális jogokat. Sőt, e speciális jogo-

sítványok megszüntetése megkezdődik, a minisztérium átszervezésekor megszűnik külön ügyosztályuk is.)

„A *fővárosi autonómia* kulturális *gazdálkodása* egyébként is a legalaposabb felülvizsgálatot igényli s itt merül fel a gondolat a kulturális és közegészségügyi intézmények államosítására, illetőleg állami felügyeletének intenzívebbé tételére." –írja Hóman tervezetében, az oktatás utolsó, némileg liberális fellegvárát is célba véve.[17]

Az óvodaügyet a VKM-től a szociálpolitikáért felelős BM-hez helyezték át. Ennek is voltak financiális vonatkozásai s ezeket az egyébként vonakodó nevelői csoportnak is meg kellett fontolnia.[18]

A kormányzati erők az összes közérdekű alapítványt egy ügyigazgatóság alá kívánták vonni és nagyszabású személyi átszervezésekkel kívánták biztosítani, hogy az alapítványtevők – vagy az azokhoz közelálló körök – *intenciói* alapján bekerült *tisztviselőket* az új kurzushoz megfelelően alkalmazkodók válthassák fel.[19]

Az addig ellenőrizetlen irodalmi ügyeket a műemlékvédelemmel és művészetpolitikával összevonva a *Művészeti és Irodalmi Tanács* fennhatósága alá rendelték.[20]

A külföldi intézeteket – a klebelsbergi "kultúrfölény" legfontosabb objektumait – kivették a Gyűjteményegyetem irányítása alól és a minisztériumhoz rendelték, ami azt jelezte: a külföldi intézetek a továbbiakban nem elsősorban a tudományos intézményrendszer részei, hanem a minisztérium által irányított kulturális külpolitika kiszolgálói. A *Csillagvizsgálót* – a klebelsbergi tudománypolitika egyik szimbólumát – a budapesti egyetemhez kívánták csatolni, az egyetem már jelzett okokból történő erősítése érdekében. Ugyanígy a tihanyi *Halbiológiai Intézetet* a Nemzeti Múzeumból önállósuló *Természettudományi Múzeumhoz* kívánták csatolni; egy olyan intézetet, ahol korábban a nyugat-európai munkatársak és amerikai pénzek jelenléte határozta meg a szellemet; egy olyan intézményhez, ahol már korábban érvényesülhetett a Hóman-csoport személyi politikája. Minden ilyen áthelyezés egyrészt személyi konzekvenciákkal járt, másrészt kisebb-nagyobb lehetőségeket teremtett a tudományos apparátus megmozgatására, s velük szemben a hatalomgyakorlás módozatainak kialakítására. Ezzel szemben, aki megmaradt és elfogadta az új feltételeket, lehetőséget kapott tanszéki könyvtára bővítésére stb.[21]

Az *Országos Könyvforgalmi és Bibliográfiai Központ* hozzáfogott az egyes könyvtárak tevékenységének összehangolásához, annak biztosításához, hogy a könyvtárak gyűjtési körük és ne szellemük szerint különüljenek el, ne jelentsenek ilyen értelemben alternatív szellemi centrumokat. Fontos volt, hogy e kooperáció révén *totális statisztikai adatgyűjtést* lehetett végezni az olvasott és kölcsönzött könyvekről. Elméletileg arra is lehetőség volt, hogy feltérképezzék – bármely személyi döntés előkészítéséhez – egy-egy olvasó szellemi-tudományos-politikai olvasmányválasztását.[22]

Hómanék – a "pazarlás megszüntetésére" hivatkozva – fel kívánták számolni a népművelési, rádió- és filmtanácsokat, tevékenységüket az OKT-nak kívánták átadni, mellékesen a filmcenzúrát is megújítva. Az iskolai filmoktatásra magántársaságnak adott koncessziót 1932-ben először nem hosszabbították meg.[23]

A pénzügyi válságba került tudományos társaságoknak úgy segítettek, hogy állami kezdeményezéssel összefogták őket, s a támogatás eddigi ötletszerűsége helyett a középiskolai megrendelésekkel biztosították a támogatást. (Ezzel persze a "középiskolai igényeknek", a tanügyigazgatás megfogalmazta igényeknek a figyelembevételére lehetett szorítani a tudósokat.)[24]

A VKM legsúlyosabb pénzügyi problémájának a megoldása is egybeesett a legfontosabb oktatásügyi szereplőhöz, az egyházhoz fűződő viszony újjárendezésével. A felekezeti iskolafenntartók a népiskolai illetmények 30%-át fizették, a többi 70%-ot államsegélyből kapták. De még ezt a harminc százalékot sem tudták rendesen fizetni. A megoldás új iskolaadó kialakítása lett volna.

Hasonlóképpen a községek jelentős része is államsegélyben részesült abból a célból, hogy alapfeladatait elláthassa, a magas pótadót kivető községeket helyi szinten vizsgálták meg a BM és PM kiküldöttei, adatokat szolgáltatva a közoktatási igazgatás személyi politikájához is.

Az egymillió pengőt kitevő elmaradt helyi javadalmat pótlandó, 1932-ben a tanítói-internátusi alapból a költségvetés kölcsönt folyósított az iskolafenntartóknak, ezáltal nemcsak az állami költségvetés és az egyház fonódott össze, hanem – eredetileg – független pénzalapok is bevonattak, fokozandó mind a kedvezményezettek, mind az alap eredeti tulajdonosainak állami függőségét.

A pénzügyi szükségre hivatkozva a 3000/1932.ME.sz. rendelet felfüggesztette a szolgálati időtől függő automatikus előrelépéseket.

A pénzügyi restrikció jelszavával lehetett fellépni a közepesebb teljesítményt nyújtó köztisztviselő gyerekek túlzottan elterjedt állami támogatásának, internátusi rendszerének a visszafogására. Az internátusi hálózat átépítése során az automatikus köztisztviselői preferencia megszüntetését, a világnézeti és populista szempontok előtérbe kerülését takarja a pénzügyi manőver.[25]

Az igazgatási költségek pontos felmérése a hatóságok és hivatalok teljes körére kiterjedő elhelyezési, szervezeti, személyi és dologi természetű adatgyűjtés már a szervezet átépítéséhez szolgáltatott – többek között pénzügyi – érveket.

A Bethlen-Klebelsberg kormányzat és a Gömbös-Hóman kormányzat között alapvető eltéréseket állapíthatunk meg.

Az előbbi a szűk pénzügyi lehetőségekből úgy tudott kitörni, hogy egyrészt nem kormányzati erőforrásokat vont be, s ezzel részben liberalizálta a rendszert, részben kényszerítette a kulturális kérdések iránt érdektelen nagybirtokot a terhek vállalására; másrészt a kormányzati erőforrásokat a

VKM funkcióbővülésével ("maga a honvédelmi tárca") úgy tudta megoldani, hogy alapvetően beilleszkedett a racionalista hagyományba.

Az utóbbi viszont egyfelől a pénzügyi lehetőségek szűkösségét használta fel a totalitárius átszervezésekre és így a liberalizált rendszerből való kilépést készítette elő; másfelől a kormányzati erőforrásokat egy olyan kompromisszumrendszer keretében szerezte meg – jóval később –, amely a VKM-et és az oktatásügyet eltávolította a racionalista hagyománytól.

Mindezen ismeretek birtokában bizton állíthatjuk: az 1934-es középiskolai törvénnyel, s még inkább az 1935-ös tanügyigazgatási törvénnyel meginduló reformsorozat nem a semmiből bukkant fel, hanem az új politika hívei már az átmeneti időszakban, Gömbösék radikális jobbrafordulása előtt, az első Gömbös-kormány idején készültek rá. A "harmincas évek" 1932 őszén, az új költségvetéssel kezdődik, és nem a neonacionalizmus klebelsbergi meghirdetésekor, amelynek semmilyen érdemi következménye (mondjuk: egy ideológiai offenzíva) nem lett, nem is Klebelsberg távozása után, az évtizedfordulón; viszont nem is az 1930-as évek közepén, amikor az első törvények születtek.

A tanügyigazgatási törvény főpróbája: a középiskolai reform

A totalitarizáció részét képező első komoly reform a középiskolai reform volt.

Már a Klebelsberg-korszak végén felmerült egy részleges reform igénye. Kitűnt, hogy a háromágú iskolarendszer léte automatikusan egy még tovább differenciálódó felé vezet, hiszen felmerült az igény a reáliskolai fakultatív latin bevezetésére, a reálgimnáziumi fakultatív görög bevezetésére, a humángimnáziumi görög fakultatívvá tételére stb. Ezeket a változtatásokat lépésről lépésre engedélyezte a VKM és így egy igen sokszínű iskolarendszer jött létre. A részleges szakmai reform hívei ebben a nehezen áttekinthető iskolarendszerben kívántak áttekinthető struktúrákat teremteni. A részleges reformokkal szemben Hóman koncepcionális, politikai természetű reformtervekkel állott elő. *Kornis Gyula* és az akkori *Országos Közoktatási Tanács* koncepciójával szemben nem novelláris úton, hanem új törvénnyel kívánta rendezni a középiskola sorsát.[1]

Ennek a változásnak a legfontosabb oka, hogy a jelzett társadalmi és ideológiai folyamatok lényegileg új feladatokat adtak a középiskolának. A nemzetnevelés egysége, a szelekciós szempontok garantálása, az új társadalompolitikai preferenciarendszer megteremtése csak egy új törvénnyel és az ehhez kapcsolható rendelkezésekkel volt lehetséges.

Valószínűleg az is a törvényalkotás mellett szólt, hogy egy formálisan is nagy jelentőségű törvény körüli vitákban sokkal inkább megnyilvánulhattak azok a társadalmi és szakmai csoportok, amelyek a tanügyigazgatási törvény várható ellenlábasai voltak. A középiskolai reform ugyanúgy hozta

mozgásba, kényszerítette színvallásra a magyar tanártársadalmat, mint ahogy a költségvetési átépítés a felsőoktatásban dolgozókat.

A középiskolai reform egyik lényegi eleme a reáliskola megszüntetése volt. Az 1924-es középiskolai törvény az összes iskolatípusnak egyenlő jogosítványt biztosított ugyan, több egyetemre mégis csak pótlóvizsgával juthattak be a reáliskolások.[2]

A potenciálisan reáliskola-barát érdekcsoport, a *Műegyetem*, a *Mérnöki Kamara* szerint sem szükséges a reáliskolát fenntartani, megőrizni. A reáliskola hiába tanított a műegyetem igényei szerint kémiát és ábrázoló geometriát, mivel gimnazisták is mentek oda, az egyetemen elölről kellett kezdeni azokat, s a Műegyetem tanterve a reálgimnáziumhoz alkalmazkodott. A humángimnázium fenntartásához ugyan sokan ragaszkodtak volna – elsősorban az egyházi körök –, azonban egyrészt Hómanék világossá tették számukra, hogy a reálgimnázium még mindig a legelfogadhatóbb kompromisszum, másrészt pedig egyre kevesebben választották a görögöt oktató intézményeket.[3]

A tanáregyesületeket kielégítette, hogy a törvény 20. paragrafusa a tanári rendnek büntetőjogi védelmet nyújtott, több más paragrafus pedig úgy intézkedett – a tanárok szociális érdekének védelmében –, hogy ne lehessen egy iskolában csupán óraadó és helyettes tanárt alkalmazni, hanem legalább annyi rendes tanár legyen, mint ahány osztály van, s hogy minden iskolafenntartó az állami tanárokkal egyenlő elbánásban köteles részesíteni az alkalmazott tanárokat.[4]

E rendelkezés azt jelenti, hogy ahogy az 1907-es törvény köztisztviselővé tette a tanítókat, e törvény immár köztisztviselővé tette a tanárokat is. Az azonos bérezés állami megkövetelése nem kevesebbet jelent, minthogy a verseny egyik legfontosabb elemét, a nem állami iskolafenntartó és a nem-köztisztviselő tanárok szabad megállapodását akadályozta meg. Hasonlóképpen a tanári rend büntetőjogi védelme a szakma egységesedését és köztisztviselői arcát erősítette meg.

A VKM a szakmai igények kielégítésére az OKT-ra kívánt támaszkodni, ehhez viszont ott radikális személycserékre volt szükség, így Kornis helyére a jobboldali beállítottságú, későbben tankerületi főigazgató *Kemenes Illés* került.[5]

Hóman célja – a gömbösi terveknek megfelelően – az egyöntetű nemzeti világnézet kialakítása volt. Ennek egyik legfontosabb ideológiai következménye, hogy a húszas évek elejének konzervatív nacionalizmusát, a húszas évek végének neonacionalizmusát új fogalmak váltották fel, a népiség, az etnosz gondolata.[6]

Az ideológus csoportok hatására az 1883-as törvény racionális és az 1924-es törvény azt kiegészítő "pedagógiai" célkitűzését úgy formálták át, hogy a hangsúly a *nacionalizmusra* kerüljön. A "hazafias szempontú magasabb műveltség" helyébe a "nemzeti művelődés szellemének megfelelő általános műveltség" került.[7]

A középiskoláról szóló 1934:XI.tc. a középiskolai oktatást tehát új alapokra fektette. Alapgondolata az egységes középiskola volt, amelynek a nemzetismereti oktatás volt a gerince. Tehát nem a görögös-latinos humán műveltség, ami a klebelsbergi reform által megtűrt humángimnázium vezéreszméje volt, nem az idegennyelvi illetve természettudományos polgári műveltség, amelynek a reáliskola felelt meg, hanem a nemzeti irodalmat és történelmet egy meghatározott értelmezésben középpontba állító nemzeti műveltség. E törvény és az ennek alapján végrehajtandó középiskolai reform a magyar értelmiségnek nemzeti irányú, általános műveltséget nyújtó, egységes szellemű és alsó tagozatában formailag is egységes középiskola felé vezetett.

Ez az egységes magyar középiskola a *gimnázium* nevet viselte. Az 1924-es törvény ugyan egyesítette az ideológiai tárgyakat, de kiszélesítette a választási alternatívákat: az új törvény nem hagyott választási alternatívát, az igazi középiskola egyetlen útját mutatta fel. Ezzel végső soron markánsabbá tette azt a szakadékot, ami a középiskolai "királyi út" és a polgári iskolai-szakiskolai "másodosztályú tanulmányi út" között húzódott.

Fontos új rendelkezése volt a törvénynek a felügyelet lehetőségeinek kiterjesztése, amely az egyházak határozott ellenállása ellenére bővítette azokat a lehetőségeket, amelyek az államnak beleszólási jogot biztosítottak (a finanszírozás arányai révén). A humángimnázium felszámolásával a szerzetesrendek autonómiájára – és nemcsak az államtól, hanem az egyházi gépezettől való függetlenségére is – csapást mértek.[8]

Serédi Jusztinián esztergomi érsek követelte, hogy a katolikus egyház iskolaalapítási joga külön mondassék ki, ne csak a fenntartási, s hogy a katolikus iskolában az iskolai szünet megállapítása a püspöki karral együtt történjék. Serédi azt is követelte, hogy a törvényben megnevezett egyházi hatóságon mindig a püspöki kar által ekkor kreált szerv legyen értendő.[9]

Az evangélikusok szerint az 1887. évi törvényből annak átvétele, hogy 50%-nál magasabb államsegély esetén megszűnik az autonómia, nem reális, mert az egyházak anyagi ereje jelentősen lecsökkent. Valójában már az is kompromisszum volt, hogy a tandíjat az egyházak javára számították be. Az állam valójában csak akkor szerzett jogot az autonómia korlátozására, ha az egyházi hozzájárulás 15–20%, a tandíj 30–35% alatt maradt.[10]

A reform egyik legfontosabb célja volt a szelekciós szakasz beiktatása. E szerint önmagában az érettségi nem, csak egy külön engedély alapján képesít a gimnázium egyetemi tanulmányokra. A törvénycikk politikai élére 1934-ben csak a minden ilyen kérdést látszólag eltúlzó szociáldemokraták figyeltek fel, s állították, hogy e szakasz kedvéért hozták az egész törvényt. A későbbiekből viszont kitűnik, hogy e szakasz több a szocialista elemek üldözésénél. Része a következő *numerus clausus* előkészítésének, s az új tanügyigazgatási törvény után a továbbtanulás kérdésében a szaktanárok, a konzervatív iskolai vezetés kezéből a tanügyigazgatás kezébe adta át a jogosítványokat. Ez pedig az egész magyar középosztály második szelek-

cióját eredményezte. Hogy a második szelekcióra való törekvés mennyire tudatos, mutatja, hogy *Kelemen Krizosztom* főapát és az egyetemi lobby a szelekciós szakasz helyébe azt javasolta, hogy vegyék el a középiskolától az egyetemre lépés jogának megállapítását és bízzák azt az egyetemekre.[11]

A másik fontos célcsoport volt az iskolai nevelés rendszeres kiegészítése és betetőzése, a tanulók erkölcsi érzékének és erkölcsi tudatának fejlesztése, jellemképzés és állampolgári nevelés által. Azaz a korábban mindenekelőtt intellektuális-individuális intézmény átalakítása egy "nevelő", a személyiség átalakítását, kézben tartását célul kitűző intézménnyé.[12]

A "kísérlet" fényes sikerrel járt: mindenki úgy viselkedett, hogy modellálni lehetett belőle a tanügyigazgatási törvény várható hatását: az egyházak ugyan nem örvendeztek, de nem vállaltak nyílt konflikust, a tanárok továbbléptek a köztisztviselőség irányába, s ezért hajlandóak voltak feladni valamit a szabadságukból, az értelmiségi elitet a *színvonal* és *gyakorlatiasság* jelszavakkal ki lehetett békíteni, a politikai baloldal pedig csak a legdurvább politikai elemet vette észre, azzal kapcsolatban hangoztatta éles szembenállását, s ezzel kizárta magát a politikai vitából. A frazeológia és a törvényhozási processzus is jól kialakult: először meg kell puhítani a szakmailag ellenálló csoportokat, kifizetni és megbékíteni őket valamiféle, a politikai pluralizmust, a lelkiismereti szabadságot általában sértő, de egy-egy foglalkozásnak kedvező intézkedés kilátásba helyezésével, mindenfajta szakértői csoport köztisztviselői arculatának fokozásával. Ezzel meg lehet akadályozni, hogy a szakmai csoportok a politikai ellenzék szakértői bázisává váljanak. Azután egy kerettörvényt kell a parlament elé vinni, ahol hangoztatni lehet, hogy az oktatás egyfelől össznemzeti ügy, másfelől szakmai kérdés, és ezzel vissza lehet utasítani mindenféle pártpolitikai ellenérvet. Harmadik lépésként a szakmai vitákban ellenvéleményüket kimutató tanárokat és tisztviselőket el lehet bocsájtani, vagy alacsonyabb beosztásba lehet helyezni, s helyükre fiatalabb vagy kormánypártibb kollégáikat lehet kinevezni. Negyedik lépésként pedig ki lehet bocsátani azokat a rendeleteket, amelyek már súlyosan sértik a tanárok érdekeit is, de a már korábban "korrumpálódott", a politikai ellenzékkel kapcsolatokat nem kereső, ellenzéki vezetőiktől megfosztott tanáregyesületek már nem képesek tartós ellenállásra.

FORDULAT A TANÜGYIGAZGATÁSBAN

A külső tanügyigazgatás szervezeti átalakulása

„Én, mint szervező kultúrpolitikus és vallás- és közoktatásügyi miniszter az 1935:VI. törvénycikket tekintem miniszteri életem főművének. Ennél szebbet és nagyobbat alkotni nem tudok. Annyira központi problémának tekintem azt, hogy meggyőződésem szerint ez a törvény adja kultuszminiszteri működésemnek tulajdonképpeni jelentőségét." –mondja Hóman az összegyűlt tankerületi főigazgatóknak 1935. szeptember 13-án. Hóman ekkor már túl van az egységes középiskolát megteremtő törvényen és már készül az 1938-as újabb középiskolai törvény. E jelentős tartalmi reformoknál is jelentősebbnek tartotta tehát e törvényt.[1]

A közoktatásirányitás reformja, amelyet az 1935:VI.tc. indított el, valóban alkalmas volt arra, hogy lényegileg újat hozzon a Klebelsberg korszakhoz képest. Ha a húszas évek kulcsmondata az volt, hogy a kultúrfölény érdekében ki kell építeni egy vadonatúj oktatás- és művelődésügyi intézményrendszert, akkor a harmincas éveké az, hogy a nemzetnevelés egységesítése érdekében ki kell építeni egy vadonatúj irányítási, felügyeleti és minősítési rendszert. A szakmai értékek képviseletét, a szaktanácsadást, amely a húszas években a civil szféra része, hivatalossá kell emelni, eleget téve a modernizáció és a totalitarizáció követelményének.[2]

Klebelsberg hosszú uralma idején a tárca politikai természete kettős volt: a kultúra pluralitásának tolerálásával a kormánypárt liberális szárnyához tartozott, a kormányzatban a merkantil csoportok szövetségese volt, ugyanakkor, mint jellegzetesköztisztviselői tárca, mindvégig kifejezte ennek a rétegnek korántsem liberális érdekeit. Az új – antiliberális – uralkodó körök számára bizonyítékokkal kellett szolgálni, hogy *ez a tárca már nem az a tárca*, e nélkül nem lehetett volna újabb jelentős forrásokhoz jutni.[3]

1867 óta az egész irányítási rendszer abban az irányban haladt, hogy minél inkább specializálódtak az intézmények, annál több központból, elvileg annál szakszerűbben irányították őket. Az intézmények eltérő szempontjainak összehangolását egyedül a minisztérium lett volna hivatva megoldani. Nyilvánvaló, hogy az oktatásügy remélt és programba vett fejlődése az iskola-fajták egyre nagyobb számához és az irányító szervek számá-

nak szaporodásához vezet. Minél több a szakirányító szerv, annál nehezebb ezeket a minisztériumnak összehangolni.[4]

Hogy a Klebelsberg-korszakban nem láttak hozzá a irányítási rendszer radikális átalakításához, annak több magyarázata lehetséges. Klebelsberg és gárdája a dualizmus korszakából jött, s ez a korszak sok mindent üldözött, de a sokszínűséget nem. Ugyanakkor a Bethlen-korszak elsődleges feladatának tekintette tömegbázisának, a hivatalnokgárdának megőrzését, illetve átmentését, s a szakszerűség követelménye az oktatásirányítás esetében erre kitűnő ürügynek mutatkozhatott. A tanárok-tanítók ugyanis erősen tagolt érdekeiket ezeken a szakfőigazgatóságokon, szakfelügyelőségeken keresztül közvetítették a minisztérium felé, és minden csoport elitje ezeket a szakfőigazgatóságokat tekintette a karrier egyik lehetséges mezejének.

A tagoltság nemcsak iskolatípusonként, hanem konfliktusfajtánként is eltérő volt. Az elemi iskolázásban az egyházközségekkel és megyei tanfelügyelőkkel, a községi képviselőtestülettel való konfliktusok kezelése volt a tanfelügyelőségek feladata, az iskoláztatási kötelezettség biztosítása, az iskolaállítási kötelezettség behajtása sajátos együttműködést igényelt a helyi közigazgatással. A szakoktatásban a gazdasági erők – vagy legalábbis a gazdaságirányítás erői – közvetlenül résztvettek az alkufolyamatban, minden iskolatípusnak kellett egy saját főigazgató, ha ezeket az erőket nem akarták figyelmen kívül hagyni. A gimnáziumoknál a helyi társadalom legtekintélyesebb polgárai, a tudományos testületek és a szerzetesrendek a tanügyigazgatás partnerei, s a tanárok szakmai kompetenciája megkérdőjelezhetetlen. Ide kifejezetten tudós, nagy tekintélyű közéleti férfiak kellettek. Sajátos vonatkozásokkal rendelkezett a tanítóképzés és a polgári iskolák igazgatása is. Hogyan is lehetett volna egy egyensúlyon alapuló rendszerben – a bethleniben – mindezt egy apparátussal kézben tartani?[5]

A közvetlen érdekviszonyok fölött, a stratégiai tervezés szintjén is ellenerők működtek, hiszen a klebelsbergi kultúrfölény programjához hozzátartozott, hogy a képzés minőségét mindenáron, még a központi ellenőrzés kényszerű csökkenése (illetve az egyébként kívánatosnak tekintett alaposabb ellenőrzés elmaradása) árán is növelni kellett.[6]

A következő évtizedben – Hóman Bálint korszakában – már nem a szakszerűség, hanem az ellenőrizhetőség vált fontossá. Jellemző, hogy Klebelsberg soha elő nem terjesztett elképzelésében – amelynek szakmai atyja *Fináczy Ernő* volt – a négy kultúrtartomány székhelye egy-egy egyetemi város lett volna. (Az az oktatási centrum, ahova az egész területről érkeznek hallgatók, kissé egyszerűsítve: aminek működését az összes tartományi iskola készíti elő. A koncepció kifejezetten racionalista, a girondisták alkottak ehhez hasonlót.) Ezzel a kifejezetten oktatási, illetve felsőoktatás- és színvonalközpontú szemponttal szemben Hóman a tankerület székhelyéül azt a közigazgatási centrumot nevezte ki, ahonnan a legkönnyebb volt az ellenőrzés, mert most már ez volt a fő cél.[7]

Két tendencia találkozott tehát, az oktatásügyi kontroll racionalizációjának igénye és az egyöntetű nemzeti világnézet kialakításának, ellenőrzésének politikai igénye. A két tendencia találkozását az tette különösen fontossá, hogy a Gömbös-kormánynak nem állottak rendelkezésére mindazok az eszközök, melyek totalitárius céljaikkal adekvátak lettek volna. Nem tudták megvalósítani az egypártrendszert, a sajtómonopóliumot, csak korlátozottan tudták a propaganda szolgálatába állítani a *Rádiót*, nem tudták államosítani a filmgyártást. Az államnak ott kellett megvalósítani a céljait, ahol ez lehetséges volt, s ez a közoktatásügy szférája volt.[8]

A kerettörvény látványosan átalakította a rendszert. A korábbi egyenrangú szakfőigazgatóságok és megyei tanfügyelőségek helyett területi igazgatási egységekre osztotta az országot, ezek élére tankerületi főigazgatóságokat állított és hatáskörüket valamennyi középfokú iskolatípusra kiterjesztette, iskolalátogatókat, tanulmányi felügyelőket osztva be a tankerületi főigazgatóságokra; a népiskolai tanfelügyelőségeket pedig a főigazgatóságok alá rendelte. A tanügyigazgatás és felügyelet lehetőségeit markánsan megnövelte, az iskolafenntartók szerinti differenciálást erősen lecsökkentette.

A középiskolai tanárok számára az apparátus a törvényjavaslatot azzal kívánta vonzóvá tenni, hogy hangsúlyozták: a tanulmányi felügyelők megbízása a kiváló tanárok megbecsülésére alkalmas, ugyanarra való a Tankerületi Közoktatási Tanácsba való kinevezésük is.[9]

A fegyelmi bizottságok tagjait a VKM nevezte ki, ez is a tanárok régi követelése volt. Az iskolaigazgató hatóság lett, ez a hagyományos erők megnyerésének másik legfontosabb módja. Az igazgatók egy része éppen ennek a reményében támogatta a javaslatot. Később e reményükben keservesen csalódniuk kellett, hiszen a kibocsátott rendeletek tömege, a tanügyigazgatási apparátus tevékenysége lehetetlenné tette, hogy növeljék befolyásukat, sőt, mint majd látni fogjuk, a tanügyigazgatás "beépített" embereket az igazgató bürokratikus hatalmának politikai ellensúlyozására.[10]

„Helyes az a megállapítás, mely már több helyen aköztudatba is bejutott, hogy a főigazgató fiókminiszter lesz" –érvel a tanügyigazgatás a tanárok és a helyi apparátus felé. A tanulmányi felügyelői tisztséggel a miniszter nemcsak állami, de egyházi tanárokat is megbíz, ezzel érvényesülési lehetőséget nyújt minden tanár számára.[11]

A középiskolai tanárok az új tanügyigazgatástól kétségtelenül változásokat vártak. *Ady Lajos*, aki a tanügyi apparátusban 1935 előtt a gimnáziumi tanárság reprezentánsának számított, leszögezte, hogy feljegyzései, melyeket jó példaként a tanárok elé tárt, „kivétel nélkül felekezeti középiskolák kezdeményezéseiről számoltak be, még pedig jórészt az autonóm felekezeti iskolákról. A vezetést s főleg a rendelkezés alatt álló iskolákat szervezetük, jogi helyzetük (néha felügyeletük is) bizonyos uniformalizálódásra szorítja. Nem mernek kezdeményezni, nem mernek újítani, nem mernek a Rendtartástól és a rendeletek légióitól eltérni. Ezért nincs egyénisé-

ge, sajátos karaktere – így azután tradíciója is csak elvétve van – az állami iskolának." –érvel.

„Jó volna, ha az adminisztrációban és a tanulmányi felügyeletben küszöbön álló gyökeres átalakulás több szabadságot, önállóságot és a saját lábán járás több jogát adná meg a középiskoláknak. Tizenhetedféléves iskolalátogatói tapasztalataim alapján nyugodtan mondhatom el, hogy ebből a szabadságból csak a köznevelés ügyének volna haszna. Lehet, hogy az iskolák rendje nem fog olyan aggodalmasan egyforma lenni, mint a vasúti pályaudvarok épületének beosztása szokott, de a meginduló verseny a jobb, a különb érdekében, kárpótolni fog az úgyis problematikus értékű egyformaságért."[12]

Az *Országos Középiskolai Tanáregyesület* a tanügyigazgatás megújításáról szóló folyóiratszámában idézi *Szabolcsi János* 1869-es felolvasását, s ez állásfoglalás értékű: „A tanári testületeket jogokkal kell felruházni, mert mint Eötvös József mondta egyik országgyűlési beszédében: 'önkormányzat nélkül nincs szabadság, szabadság nélkül nincs haladás'. Honnan vegyen lelkesültséget a tanár, ha lépten-nyomon paragrafusokba botlik, melyek egyéni és testületi önállóságát gátolják." Ugyanekkor az egyházak visszaszorítása mellett is állást foglalt.[13]

Az *Evangélikus Tanáregyesület* kérelmeit a VKM figyelmen kívül hagyta. A tanáregyesület megállapította, hogy az új törvények – azaz az 1934-es és az 1935-ös – ellentétbe kerültek az iskolák rendtartásával, amelyeket pedig az egyetemes egyházi gyűlés hagyott jóvá.[14]

A polgári iskolai tanárszervezet viszont elérte, hogy a közoktatásügyi bizottság a tanárok karrierjének garantálása érdekében fellépett. A törvényjavaslat eredetileg csak a középiskolai vagy középfokú szakiskolai tanárok számára biztosította volna a tanügyi fogalmazói személyzetbe való kinevezés lehetőségét, és csak 10% erejéig biztosította volna a polgári iskolai tanári és népiskolai tanítói oklevéllel rendelkezők előadói megbízását.

A polgári iskolai tanárok nyomására őket is felvették a jogosultak sorába, és 15%-ra növelték a tanári oklevéllel nem rendelkezők kinevezését.

A javaslat a katolikus iskoláknak ugyanazokat a jogokat nyújtotta, mint a protestánsoknak, érvelnek a legnagyobb felekezet autonomista csoportjai, amelyek még nem tudhatják, hogy nem a katolikus iskolák jogait fogják kiterjeszteni, hanem a protestánsokét beszűkíteni.[15]

A parlamentben is csak a szociáldemokraták nyilatkoztak úgy, hogy ez "birkanyájnevelést" jelent, a képviselők zöme még nem tudja, vagy nem akarja tudni, milyen következményekkel jár majd a törvény.

Megállapíthatjuk, hogy a törvény jelentőségét sem a politikai, sem a szakmai pluralizmus intézményrendszerének szereplői nem látták át teljes egészében.

Az 1935:VI.tc. jelentőségét valójában az adta meg, hogy:

a) milyen nevelési-oktatási koncepció keresztülhajtására használták (ez akkor még csak töredékeiben volt világos);

b) milyen végrehajtási utasítás, illetve további rendeletek követik.

„A főigazgató afféle tanügyi főispán. Voltaképpen még több: tartományi főnök, de ilyen nálunk a közigazgatásban nincs. Magyar szemmel nézve, hatáskörét csak a tábla elnökéhez vagy a vegyesdandár parancsnokához lehetne hasonlítani" –mondotta Hóman, hogy kiemelje a szereplő rendkívüliségét. Ezzel persze önkéntelenül leleplezte céljait, hiszen a tartományi főnök intézménye a német birodalomban volt ismert, s a "magyar szem" csak rossz példákat tudott hozni: nem közigazgatási illetve nem polgári hatóságokat. A polgári alkotmányosság komplikált egyensúlyrendszerén felépült magyar közigazgatásba és szakigazgatásba a főigazgató egyszerűen nem illett bele.

A tagolatlan és csak bürokratikusan ellenőrzött szakigazgatás, a társadalmi és – a korábbi szakfőigazgatóságok megszűntével – a szakmai kontroll hiánya képezték a totalitarizmus felé tartó állam fiók-minisztériumának jellemvonásait.[16]

A főigazgató egészen rendkívüli befolyását az alábbi néhány momentumban ragadhatjuk meg.

1) A megyei keretek fölött állott, s a Nemzeti Munkaprogram egyik fontos eleme, hogy megyék fölötti, nagyobb egységeket kell létrehozni!

2) Minden fontos döntés a minisztériumból a főigazgatókhoz került. A minisztériumi tisztviselő eddig ki volt szolgáltatva a kérelmet felterjesztő információinak, csak azok alapján dönthetett, a főigazgató viszont ismerte a viszonyokat.

3) Az 1936–1937–1938-ban kiépülő ellenőrzési rendszer segítségével összehasonlíthatatlanul több információja, átfogóbb képe lett a tanárokról, mint a korábbi szakfőigazgatói rendszerben. Mint látni fogjuk, ez az ellenőrzés alaposabb, mint bármely más közszolgálati alkalmazott ellenőrzése.

4) Tényleges befolyást szerzett az egyházak, az egyházi iskolák fölött, ezáltal az egyházi autonómia korlátozásának első számú szervévé vált. Sem a BM az egyházi egyesületek felett, sem az FM az egyházi birtokok felett, sem a KüM az egyházak külkapcsolatai felett nem rendelkezik olyan befolyással, mint a VKM ill. a főigazgatók az egyházi iskolák felett.[17]

5) Valamennyi iskolatípus, a tankerület teljes közoktatási hálózata felett ellenőrzéssel rendelkezik, tehát ezeknek az iskoláknak kölcsönhatásrendszerét, a régió teljes társadalmi mobilitását, a régió gazdasági életének teljes kvalifikációs igényét ismeri és irányítja.

6) Irányítja a tanfelügyelőket és teljes áttekintéssel rendelkezik a megyei népoktatási albizottságok munkájáról.

Egy túlzottan egysíkú történeti-politikai gondolkodás az egyközpontból irányítottságot kapcsolja a diktatúra fogalmához, míg a többközpontúságot a demokráciáéhoz. Valójában ez fordítva van, illetve fordítva is lehet.

Szervezetszociológiai közhely, hogy alaposabb elméleti-rendeleti szabályozottság mellett a hatáskörök átadása egyes kisszámú, de nagyon megbízható hivataloknak, nem csökkenti, hanem növeli az ellenőrzöttséget. Ez fi-

gyelhető meg a pénzügyigazgatóságok létrehozásakor is. Ezt a folyamatot nem decentralizációnak, hanem *dekoncentrációnak* nevezzük.

Itt is ez történik. Minden korábbinál alaposabb és részletesebb rendelkezések jelentek meg, évről-évre nőtt a főigazgatóságon keresztül továbbított miniszteri rendeletek száma, egyre vastagabb lett a VKM *Hivatalos Közlönye* és a *Néptanítók Lapja* is. Több központi norma jelent meg az egyesületi folyóiratokban, vagy az oktatás egyes ágainak támogatására (film, testnevelés, honvédelem, nemzeti ideológia) létrehozott orgánumokban is.

A jogszabályok nehezen áttekinthető rendszere korábban elősegítette, hogy a helyi közigazgatási-adminisztratív döntésekben az egységes állami érdeket kifejező jogszabályok csak úgy érvényesüljenek, hogy kifejezésre jusson a tisztviselő szubjektív döntése, amit személyes ismeretsége, benyomásai, jogérzéke, liberalizmusa vagy felekezeti szempontjai stb. határoztak meg. A rendeletek racionalizálása természetesen nem ment igazán gyorsan és a dolgok természetéből következően a racionalizálás révén nem kevesebb lett a paragrafus, hanem több.[18]

Egyszerűbbnek mutatkozott tehát, hogy a rendeletek nem ismeréséből – vagy az ezzel való takaródzásból – születő egyéni döntéseket akadályozzák meg. Ezért készül – többek közt – a *Közszolgálati Jogszabályok Gyűjteménye* a pénzügyminiszter kiadásában, amelyet a VKM is ajánlott tisztviselőinek, hiszen: „Azt a kiválóan gyakorlati célt szolgálják, hogy a nagyszámú jogforrásban szétszórt és nehezen áttekinthető joganyagot világos, könnyen kezelhető egységbe foglalják s a tisztviselők munkáját ezáltal megkönnyítsék."[19]

A tankerületi főigazgató a közép- és középfokú iskolák minden korábbinál rendszeresebb látogatását a tanulmányi felügyelőkkel oldotta meg.[20] A tanulmányi felügyelőket a szakmailag, világnézetileg, politikailag legmegfelelőbb tanárok közül nevezték ki.

E felügyelők a magyar oktatástörténet első hivatásos szaktanácsadói. A funkció létrehozása egyidejűleg része a modernizációs igénynek, illetve a szakmai köntösbe öltöztetett autonómiák totalitárius kontrollja bevezetésének, az eddig mérhetetlen szakmai attitűdök mérhetővé tételének, hivatali nyelvre fordításának.

A tanulmányi felügyelők kinevezéséhez az eddigi szakfőigazgatóktól kért tanácsot a VKM. Kritériumként előre meghatározta, hogy nem elég a kiváló szakképzettség, az jelölt "egyénisége" legyen megfelelő.[21]

Az egész rendelkezés látszólag ellentmond a politikai döntésmechanizmusnak, tudniillik annak, hogy a minisztérium a felügyeleti szisztéma és személyek kialakításában illetve kiválasztásában nem a hagyományos szakmai szféra szempontjait szokta követni. Valójában tudnunk kell, hogy a tanulmányi felügyelők intézménye – mivel a szakszerűség oldaláról közelítette meg a felügyeletet – éppen a hagyományos, oktatáscentrikus körök ellenállását volt hivatott csökkenteni.[22]

A javaslatokat nem mindig követte a tényleges kinevezés. Lehetséges tehát, hogy a minisztérium csupán azt kívánta ellenőrizni, hogy e régebbi főigazgatók mennyire érzékelik az új idők szempontjait, mennyire esik egybe választásuk a minisztérium esetleges előzetes jelöltjével, vagy legalábbis ki nem mondott világnézeti, sőt politikai szempontjaival. Erre már csak azért is szükség volt, mert el kellett dönteni, hogy a tucatnyi rendkívül magas rangú és szakmailag tekintélyes tanügyigazgatási funkcionáriust tovább alkalmazzák-e a megújuló gépezetben, áthelyezzék-e valamely más, kevésbé politikus pozícióba, vagy éppen *végelbánás* alá vonják.[23]

A tanfelügyelő ellenőrző szerve a körzeti iskolafelügyelő volt. A régebbi iskolafelügyelők nagy számban mondtak le, a VKM a 3938/1936.eln.sz. rendeletében helyükre s a kettéosztással megszaporodott körzetekbe is új iskolafelügyelőket nevezett ki.[24]

Hogy a körzeti iskolafelügyelői munkát Hóman díjazni tudja, ahhoz az igazgatási gépezet egész költségvetésének felemelése lett volna szükséges, ennek politikai konzekvenciáit pedig, éppen mert az egyszerűsítés és olcsóbbá tétel volt a felügyeleti rendszer elfogadásának egyik alapja, Hóman nem vállalhatta. „Mégis – írja –, a népiskolai felügyelet további rendszeres ellátásához fűződő fontos nemzeti érdekekre és a körzeti iskolafelügyelőknek eddig teljesített érdemes munkájára tekintettel, intézményesen biztosítani óhajtom, hogy a buzgó és kifogástalan iskolafelügyelői szolgálat előnyt jelentsen az előlépés szempontjából, ott, ahol ez lehetséges."[25]

Azaz a költségvetési létszám keretén belül ők léptek előre – 30 évi tanítói szolgálat után – a VII. fizetési osztályba, abban az esetben, ha körzeti iskolafelügyelői minőségben legalább két évig kifogástalanul működtek.

A javaslatokat a tanfelügyelőknek és tankerületi főigazgatóknak kellett megtenniök. Ezzel a rendszerrel valóban érdekeltté tették a körzeti iskolafelügyelőket a mindenre kiterjedő ellenőrzésben, az állami-főigazgatói-tanfelügyelői kívánságok habozás nélküli és kimerítő, sőt túlhajtó teljesítésében. Megakadályozták, hogy a tanítók közül kiválasztott iskolafelügyelőben a "tanítói szolidaritás" egyáltalán megszólaljon...[26]

A tankerületi főigazgatók befolyása a tanfelügyelőkkel szemben megnőtt. A népiskolai egyhuzamos tanítások engedélyezésének felülvizsgálatát külön rendelettel utalta a VKM a tankerületi főigazgatók hatáskörébe; ezzel a tanfelügyelők ellenőrzését is erőteljesebbé tette.[27] A tankerületi főigazgatók a népiskolai igazgatótanítók kinevezésének jogát is megkapták a VKM-től.[28]

Külön kérdés a községek és a tanfelügyelőségek viszonya.

A legfontosabb kérdés az iskolák fenntartása, a tanítók fizetése volt. A BM állásfoglalása szerint: „hogyha a községek nincsenek kötelezve a felekezeti iskola fenntartására, hanem csupán segélyt adnak a felekezeti tanügyi alkalmazottak után az egyházközösség által fizetendő tanítói nyugdíjjárulékhoz", akkor ennek bármikor megvonható segély jellege van.

A központi illetékhivatal 1936-tól csak a véglegesen megüresedett állásokat helyettesítő községi alkalmazottakat fizette, az ideiglenes állásokon helyettesítőket mindig a községi pénztár terhére alkalmazták.[29]

Számos község és város vezetői az állami elemi iskolák dologi és egyes fenntartási terheinek rendezésére a VKM által megállapított hozzájárulási összeget önhatalmúlag csökkenteni kívánták azon a címen, hogy az iskola tényleges dologi igényeit meghaladja a kirótt összeg.

Mivel ez ügyben a VKM tiltakozott, a BM figyelmeztette a törvényhatóságokat, hogy az 1926:VII.tc. 12. paragrafus szerint akár a személyi terhekre is kiterjeszthető a község hozzájárulási kötelezettsége, fizessék tehát ki a VKM által igényelt összegeket.

A községi finanszírozásra a dolgozat egy későbbi pontján még visszatérünk.

A községi iskolák gazdasági ügyeiben, a községi tanítók ügyeiben, az iskoláztatási kötelezettség teljesítésének kérdésében a népoktatási albizottság volt illetékes.

A megyei közigazgatási bizottság népoktatási albizottságban a népoktatási ügyeket a tanfelügyelő referálta, s a tagok majdnem fele állami alkalmazott volt.

Úgy tűnik, hogy párhuzamosan több folyamat játszódott le:

a) a népiskolák, a tanítók ellenőrzöttsége a tanfelügyelőtől, iskolalátogatótól megnő;

b) a népiskola életét szabályozó rendelkezések száma megnő, csökken az iskolalátogató autonómiája az állami rendelkezésektől;

c) folyamatosan nő a tankerületi főigazgató hatásköre a tanfelügyelővel szemben;

d) nő a tanügyigazgatási gépezet befolyása a megyei erőkkel, a népoktatási albizottsággal szemben;

e) a minisztérium fenntartja magának azt a lehetőséget, hogy kiemelt és ritka esetekben – nemzetiségi kérdés, rovancsolás – saját alkalmi megbízottakat küldjön ki a helyi erők és a tanfelügyelők ellenőrzésére.

Az új tankerületi főigazgatók előtt tartott eligazító beszédében Hóman kijelentette: „Volt vagy hatvan személy, aki szóba került, s voltak, akikről mindenki azt hitte, hogy főigazgatók lesznek, és nem lettek, mert egy vagy más fontos szempontnak nem feleltek meg, s volt, akire senki nem gondolt és mégis főigazgató lett, olyan képességei miatt, melyeket eddig figyelmen kívül hagytunk."[30]

Megindult tehát a tisztviselők új szempontú, a hagyományos gárda előtt nem kézenfekvő kiválasztása.

Kemenes Illés bencés szerzetes, tankerületi főigazgató az OKT alelnöke volt. Klasszika-filológia tanulmányokat, pedagógiai cikkeket írt, s két évig a *Juventus* című ifjúsági lap szerkesztője volt. A jelek szerint a legerőteljesebben vett részt az új tanügyigazgatás kialakításában.

Pintér Jenő, aki másodszori kinevezésekor 55 éves, a konzervatív irodalomtudomány és irodalomtörténet legrangosabb képviselője, a Horthy kor legreprezentatívabb szintézisének írója. 1919-től a budapesti tankerület rendkívüli tekintélyű főigazgatója. Pintér 1919 őszén, amikor a "nemzeti irány tetőpontját érte el", megalapította a *Középiskolai Tanárok Nemzeti Szövetségét*, amely kellő ellensúlyt jelentett az 1918–19-es eszméktől megérintett Országos Középiskolai Tanáregyesülettel szemben. Fontos szempont, hogy – 1935 után – inkább ezt az irodalomtörténészi csoportot kell támogatni, mint a *Magyar Szemle* körét, *Horváth Jánosékat* stb.

Balassa István Brunót, cisztercita szerzetest, egyetemi magántanárt a pedagógiai szakirodalom is számon tartotta, mivel a történelem és latintanítás történetéről jelentek meg értekezései. A latin szakosok és a történészek ideológiai szerepének fokozódásáról már szó esett.

Kisparti János a jobboldali Középiskolai Tanárok Nemzeti Szövetségének vezetéséből lépett át a *Katolikus Középiskolai Tanáregyesületbe*, s lett annak egyik vezetője. Főigazgatói kinevezése előtt a budapesti kegyesrendi gimnázium igazgatója volt, könyvet írt a filantropisták erkölcsi nevelési elveiről és a váci Theresianum történetéről.

Bessenyei Lajos a debreceni református gimnázium igazgatója volt, szépirodalmi, politikai, pedagógiai cikkeket írt. *A magyar néplélek válsága* című monográfiája két kiadást is megélt. Az *Országos Református Tanáregyesület* elnöke volt. Azok közé tartozott, akik már a harmincas évek elejétől keményen bírálták a húszas évek oktatáspolitikáját.

Dr. Liber Béla kinevezése valószínűleg meglepetést keltett, ő az "új idők embere", akit sem a pedagógiai szakkörökben, sem a tudományos-társadalmi életben nem "jegyeznek", hacsak nem úgy, mint Liber Endre budapesti alpolgármester rokonát...

Závodszky Leventét – oktatáspolitikai előzmények nélkül – Hóman nyilván (egyébként középszerű) történészi kvalitásai miatt nevezte ki.

Tamedly Mihály neve teljesen ismeretlen a közéletben.

A tankerületi főigazgatók közül tehát csak néhányan töltöttek be korábban is hasonló funkciót. A többi szakfőigazgatót – köztük *Gyulai Ágostot*, Ady Lajost – nyugdíjba küldték, mert nem feleltek már meg az új idők szellemének.

Tankerületi főigazgató lett néhány tanáregyesületi vezető, ez kimondottan korporatív szellemről árulkodik: ugyanabba a kézbe fussanak össze az érdekvédelmi szervek és a munkáltatók törekvései, s ezt a kezet közvetlenül a minisztérium mozgassa. Másrészt viszont a tankerületek élére olyan kiemelkedő katolikus illetve protestáns szerzeteseket, papokat, világiakat neveztek ki, akik az adott egyházon belül képviselhették a VKM álláspontját.

A központi tanügyigazgatás átalakulása

A belső tanügyigazgatás reformja is figyelmet érdemel. Belső tanügyigazgatáson azt értjük, hogy a minisztérium, saját szervezetén belül hogyan osztja el, hogyan intézi az ügyeket.

Az 1935-ös minisztériumi reform előtt a miniszter alatt közvetlenül négy osztály dolgozott, valamint egyenrangú beosztottként a két államtitkár és a három helyettes államtitkár. A változás lényege, hogy jelentősen megnőtt a politikai államtitkár szerepe: a katolikus ügyeket leszámítva, minden hozzá tartozott, négy helyett csak egyetlen osztályt kellett a miniszternek felügyelnie. (Az államtitkár a szélsőjobboldali politikus, *Tasnádi Nagy András* lett.)[1]

A közoktatásügyi igazgatás általános kérdései – úgy is mint legfontosabbak a minisztérium ügyei közül – az elnöki ügyosztályba csoportosulnak, s osztályfőnökük közös a protestáns egyházakéval, utóbbiakkal szemben már ilyen – azaz szakigazgatási – aspektusból járnak el.[2]

1937-ben az újabb átszervezéskor összevonták az iskolai és iskolán kívüli testnevelés ügyosztályát, fokozva a militarista körök befolyását; ugyanakkor a tárca kizárólagos hatáskörének védelmében megszüntették a tiszti nevelőintézetek elkülönült igazgatását. (A két dolog akkor, a háború előtt még együtt igaz: a Honvédelmi Minisztérium illetéktelen beleszólása csökken, de a militarizmus növekszik...)[3]

Akárcsak a főigazgatók közül egyik-másik – pl. Kemenes Illés az OKT tagja, a tanügyigazgatási törvény egyik szerzője –, a miniszteri osztályfőnökök közül is kiemelkedik személyi befolyásban, tekintélyben, az elnöki osztály főnöke, *Terbócz Miklós*.[4]

A gépezet hatékonyan képes intézni az egyedi ügyeket, összefoglalni az információkat, illetve megfelelően lebontani a miniszteri döntéseket és intenciókat. Egy meghatározott felépítményeszmény szempontjából valóban ideális rendszer. Érdemileg-elvileg centralizált, és formálisan, adminisztratíve dekoncentrált. Az igazgatási feladatok nagy része átkerült a tankerületi főigazgatóságokhoz, a minisztériumi apparátus munkájában az elvi jelentőségű kérdések, illetve a tanügyigazgatóságokkal kapcsolatos döntések tették ki a munka túlnyomó részét. Az elvi kérdések száma – mivel a rendszer maga sokkal szabályozottabb lett – többszörösére nőtt.

Az elvi kérdések korábban világosan elváltak szakmaiakra és politikaiakra. A szakmai kérdéseket a minisztériumi szaktanácsok mellett a tanáregyesületek folyóirataiban és a pedagógiai tudományos sajtóban többé-kevésbé nyíltan megvitatták, az iskolatípusokkal kapcsolatos elvi döntésekben a szakfőigazgatóságok előkészítő szerepet játszottak. A minisztérium csúcsán zajló politikai mozgások nem közvetlenül hatottak ezekre a szakmai érdekcsoportokra, elkülönült egymástól a döntések szakmai és politikai szintje. A politikai döntésekért politikai értelemben Klebelsberg és csa-

pata vállalta a felelősséget, pl. a köztisztviselői ösztöndíj rendszernek nem kívántak szakmai indoklást adni.

Az új rendszerben azonban a politikai és a szakmai szféra teljes összemosására került sor. A szakmai álláspontokat politikai álláspontként kezelték, ezért eltérő szakmai koncepciókat nem tűrtek meg. A politikai döntéseket kikényszerített szakmai konszenzussal legitimálták. Ezért a tényleges döntéselőkészítő szakmai viták az OKT plénuma illetve a tanáregyesületek folyóiratai helyett a minisztérium által felkért szakértők között folytak. Ennek útja az volt, hogy az illetékes minisztériumi tisztviselő az OKT titkárságán keresztül egy-két szakértőt felkért egy-egy ügy véleményezésére, majd a nyilvánosság mindenféle tájékoztatása nélkül a szakmai vélemények közül kiválasztotta azt, amely a minisztérium hosszútávú igazgatási céljainak megfelelt, illetve amilyet a politikai mentalitás alapján kinevezett minisztériumi középvezetők tőle vártak.

Az OKT igen sokfelől rekrutálódott tagsága ezáltal semmiképpen nem láthatta egységben az ügyeket és álláspontokat, az OKT nem válhatott oktatáspolitikai koalíciók képződésének színterévé, viszont legitimálta a minisztérium általa végső soron nem ellenőrizhető döntéseit.

A különféle oktatásügyi érdekcsoportok a harmincas évek előtt a legmagasabb szinten az Országos Közoktatási Tanácsban ütköztethették nézeteiket, a harmincas évektől fogva a legmagasabb szinten legitimálták a szakmapolitikai döntéseket. A tanácsi tagsággal az egyes érdekcsoportok legfontosabb szakértőit részben a minisztériumhoz kötötték, érdekeltté téve őket, hogy ne mutassanak rá az őket kvázi-delegáló érdekcsoport előtt egy-egy elvi döntés jelentőségére, illetve a lehetséges alternatívákra.

E legitimációs tevékenység nagyságrendjét akkor érzékelhetjük, ha áttekintjük az egyes tagok révén, hogy mely érdekcsoportok kritizálási lehetősége gyengül meg. Kik alkották tehát a tagságot?

Az *Ipartestületek Országos Központja*, a keresztény ipari csoport, a mérnöktanács (a mérnökkamara fellebbvitelei hatósága); a Gyáriparosok Országos Szövetsége; a *Vegyipari Gyárosok Országos Szövetsége*. A *Magyar Gazdaságkutató Intézet*; a *Kereskedelmi Hivatal*; a *Mezőgazdasági Kamara*. Az *Ügyvédi Kamara*; az MTA főtitkára.

Egy debreceni nagykereskedő, az új magyar keresztény kereskedelem reprezentánsa; a Szt. István bazilika plébánosa, különféle katolikus társadalmi mozgalmak kiemelkedő vezetője.

Formálisan senki nem képviseli az OMGE-t, gyakorlatilag azonban az FM küldöttek és más agrárszakemberek erősen össze vannak fonódva a OMGE köreivel, közvetve ellátják annak képviseletét.

Az OMKE-hez a transzmissziós szíjat *Éber Antal* jelentett – sok irányú elkötelezettsége miatt csak ellentmondásosan számíthatjuk ide –, nagy számban vannak jelen viszont az újburzsoá csoportok.

Az egészségügyi lobbyt egy főtanácsos és az *Országos Közegészségügyi Intézet* igazgatója képviseli, két jellegzetes társadalomorvostani, szociálpolitikai irányultságú intézményvezető.

Az FM szakoktatókat küld, az IpM viszont gyárosokat: a *Hungária* elnökét, a *Pesti Kereskedelmi Bank* alelnökét, a *Vidéki Malomiparosok Országos Szövetségének* elnökét, két GYOSZ vezetőt és egy budapesti asztalos ipartestületi elnököt.

A kereskedelmi miniszter az *Államvasutak* és a *Posta* nyugalmazott elnökeit, egy nyugalmazott államtitkárt, az illetékes osztályfőnököt és a *Budapesti Kereskedelmi és Iparkamara* főtitkárát delegálja.

A tanügyigazgatást a tankerületi főigazgatókon kívül egy fő- és három mellékállású körzeti iskolafelügyelő, két polgári iskolai felügyelő "képviseli", ha az igazgatókat nem számítjuk ide. A református egyház közgyűlését két vezető teológus képviseli, az evangélikus egyházat viszont két középiskolai tanáregyesületi vezető. Ez a tanáregyesület komoly sikere. A katolikus egyházat a Katolikus Tanügyi Tanács ügyvezető alelnöke és egy tekintélyes teológus reprezentálja. Ez annak a jele, hogy a püspöki kar már e külön tanügyi apparátuson át érintkezik csak a közoktatás ügyeivel. Az OKT-ba az egyes iskolatípusokból a VKM hívott be szakértőket és nem az egyesületek küldték őket. A 43. oldalon található névsor iskolatípusonként, illetve érdekcsoportonként tekinti át a résztvevőket.

Különösen nagy a jelentősége annak, hogy kik vezetik a szakosztályokat. Az általános nevelésit Huszti József, a neves katolikus tudós, aki két óriási szellemi feladatot is elvégez, egyrészt a katolikus egyház felé való folyamatos közvetítést, másrészt egy hatalmas Klebelsberg monográfiával a hagyaték és az annak nem kevéssé ellentmondó hómani politika szellemi integrálását. A mezőgazdaságit *Czettler Jenő* vezeti, aki többféle érdeket is képvisel: a tudományos körökön kívül a *Magyar Gazdaszövetségét*, a KIOSZ-ét, a *Keresztény Nemzeti Ligáét*, a *Társadalmi Egyesületek Szövetségéét*. Az iparoktatásit *Misángyi Vilmos* műegyetemi tanár vezeti, az iparpolitika számára talán legfontosabb intézmény, a *Mechanikai és Technológiai Intézet* tanára, a *Felsőoktatásügyi Egyesület* főtitkára. A kereskedelmit *Erney Károly* a *Pesti Hazai Első Takarékpénztár* igazgatója, felsőházi tag, a Bethlen-csoport egyik reprezentánsa irányítja.

Megállapítható, hogy van ugyan részleges megfelelés az egyesületek vezérkara és a VKM kinevezések között, ez mégsem tekinthető reprezentatív képviseletnek. Míg ugyanis az egyesületekben mindvégig vezető pozíciókat töltenek be olyanok is, akik tanügyi feladatot egyáltalán nem látnak el, addig ez az OKT-ban nem jellemző.

A középiskolai tanárok közül mindössze három olyan volt, akit a VKM tanügyigazgatási apparátusa korábban nem emelt ki, ők sem tanáregyesületi vezetők. A kiemelésnek három módját számítottuk ide: igazgatói megbízás, tanügyi tanácsosi cím, a gyakorló iskolába való kinevezés.[5]

Az Országos Közoktatási Tanács oktató tagjai

Az egyetemi csoport

Egyetemek: Alszeghy Zsolt, Bognár Cecil, Darányi Gyula, Doby Géza, Halasy Nagy József, Heller Farkas, Imre Sándor, Kornis Gyula, Koszó János, Kuntner Róbert, Mauritz Béla, Mészöly Gedeon, Prohászka Lajos, Szabó Dezső, Szabó Zoltán
Eötvös Kollégium: Szabó Miklós

A középiskolai érdekcsoport

Gimnázium: Bernolák Kálmán tanügyi főtanácsos, Bodrossi Lajos, Csapody Vera ig., Fleischmann Gyula tanügyi főtanácsos, Gimesi Nándor egyet.c.rk.tan., Hudec József ig., Radványi Kálmán, Róder Pál ig., Zibolen Endre ig.
Tanárképző: Dékány István egyet.tan., Jirka Alajos, Tóth Géza
Gyakorló középiskola: Nagy J Béla, Petrich Béla

A népiskolai érdekcsoport

Néptanítók Lapja: Drózdy Gyula
Óvónőképző: Fekete József ig.
Elemi: Kunfalvy Jenő, Róna Gábor, vitéz Szereda Béla, felügyelők
Tanítóképző: Medgyesi Zsófia ig., Padányi Frank Antal ig.
Gyakorló népiskola: Stolmár László ig.

A szakiskolai érdekcsoport

Gyakorló kereskedelmi: Horn József ig.
Felsőipariskola: Jesch László ig., Szemmáry László gépészmérnök ig., Tóbiás László ig., Vígh Bertalan ig.
Nőipariskola: Spolarich László ig.
Felső mezőgazdasági: Krisch Tivadar, Schmidt Ferenc ig., Somogyi István ig.
Kereskedelmi főiskola: Stolpa Károly ig.
Felsőkereskedelmi: Sztankovics Anna ig.
Gazdasági akadémia: Bittera Miklós (egyetemi tanár is)

Alapszintű szakoktatási csoport

Iparostanonciskola: Jánosi Imre ig., Riesz József ig.
Önálló gazdasági népiskola: Schill János ig.
Képzőművészeti főiskola: Horn Antal

Polgári iskolai csoport

Gyakorló polgári iskola: Kratofil Dezső ig.
Polgári: Loschdorfer János (felügyelő is), Rákosi J Zoltán (felügyelő is), Schmidt Ferenc ig., Somogyi István ig.
Polgári iskolai tanárképző: Somogyi József
Gyógypedagógia: Bárczi Gusztáv ig., iskolaorvos

Egyetlen pozíció nélküli személy sincs a polgári és szakoktatási csoportban. A polgárisok között viszonylag sok, az egyesületi életből ismert nevet találunk. Ennek két, egymást nem kizáró magyarázata lehetséges: ez az egyesület az egyetlen, melynek nincsen alternatívája, tehát relatíve a legerősebb, ill. számos okból a polgári iskolai elit zárkózik fel a leglelkesebben a hómani reformokhoz, természetes, hogy az egyesület szabad választása egybeesik a miniszter politikai-szakmai ízlésével.[6]

A legjelentősebb, legtöbb diákot befogadó, legtöbb tanárt foglalkoztató szakiskolatípus a felsőkereskedelmi iskola igazgatói köréből egyetlen egyet választ a VKM az OKT-ba, a sokkal kisebb jelentőségű mezőgazdasági és ipari középfokú oktatási intézményekből viszont bőven válogat. Ez annak a jele, hogy a felsőkereskedelmisek liberális szellemiségére nincsen szükség, még a szakszerűség örve alatt sem. A szakosztály vezetését ugyan nem sikerült kicsavarni a liberális nagytőke kezéből, de az OKT szakértő tagok nélkül éppen szakkérdésekben nem formálhat véleményt. Éppen ezért a VKM illetékes osztálya, ahol a tényleges szükségleteknek megfelelően anynyi előadót foglalkoztatnak a kereskedelmik ügyintézéseire, mint a másik két iskolatípusra együttvéve, oktatáspolitikai szinten szabadon értelmezheti az OKT-ban (az újkereskedő burzsoázia és a hagyományos liberális szervezetek kompromisszumaként, az új erők kinevezéses alapon megteremtett fölényével) kialakított véleményt. A felsőkereskedelmis tanáregyesület rendkívül tekintélyes vezetői közül egyetlen egy sem tagja (bármennyire is sérelmezik ezt), semmilyen minőségben az OKT-nak. Az egyetlen felsőkereskedelmis igazgató, aki OKT tag, még a több tucat tagú egyesületi választmánynak sem tagja.[7]

Másfelől az OKT-ban a konzervatív szellem, a középiskolai és egyetemi tanárok tanügyi szférán belül történő ellensúlyozására nagy számban vonulnak fel az őrségváltást szorgalmazó, a szélsőjobboldallal mélységesen összefonódott ipariskolai tanárok. Ráadásul az iparoktatási szakosztály elnöke az OKT egész vezetésének legjobboldalibb tagja, s az ezzel az iskolatípussal kapcsolatos tervekben, mivel az egyház közvetlenül nem érdekelt még ez a mérséklő tényező is elesik.[8]

Teljesen természetes, hogy a kicsit is tehetségesebb néptanítók iskolafelügyelői megbízást kapnak, ez talán még 1936 után sem olyan egyértelmű jel, mint a középiskolai vagy polgári iskolai szférában. Fontos viszont, hogy ezeknek a felügyelőknek a nevével a tanítóegyesületi vezetők között nem találkoztunk. S valóban, kinevezésükkel az egyesületek nem feltétlenül értenek egyet, más jelöltjeik lennének, még a felügyelők közül is.[9]

Az eddigi szakirodalom – rápillantva az OKT tagnévsorára – az egyetemek túlzott, nyomasztó fölényét állapította meg. E fölény, különösen ha beleszámítjuk, hogy az OKT újjászervezése óta az egyetemekkel kapcsolatos véleményező – kvázi érdekképviseleti – tevékenységet a Felsőoktatási Tanács látja el, valóban fönnáll.[10]

Ugyanakkor tudnunk kell, hogy az OKT-tag egyetemi tanárok többféle értelemben sem csupán egyetemük képviseletében lépnek fel.

Először is, ezek az emberek kétségbevonhatatlan szaktekintélyek egy-egy területen. A közgazdász egyetemi tanár a kereskedelmi oktatás területén, az orvosprofesszor az egészségügyi szakoktatás területén, a teológus a katolikus erkölcstanban és hitoktatásban stb. Véleményükre éppen a szakmai racionalitás jelszavának korában igen hatékonyan lehetett hivatkozni.[11]

Másrészt, ezek az egyetemi tanárok egy multipozicionális elit tagjai. Azaz nemcsak kenyéradó munkahelyüket képviselik, hanem számos más csoportot is. Sajátos módon gyakran erősebb a késztetés e más állások, e második háttér felől, mint a lazább, autonómabb, professzorai felé semmiféle kényszerítő eszközt nem alkalmazó egyetemi élet felől.

Harmadrészt, e tanárok a közoktatás egyes szféráival is összefonódtak.[12] A 46. oldalon található listán néhány bizonyító adatot sorolunk elő, példaképpen, hogy ezek az egyetemi tanárok mely intézmények kvázi képviseletét jelentik.

A táblázatbeli listát tovább lehetne bővíteni, hiszen többé-kevésbé esetleges, hogy az egyes lexikoncikk-szerzők az egyes egyetemi tanárok mely kapcsolatait nevezték néven.

Ezen a közvetett módon gyakorlatilag minden (leszámítva a politikai baloldal intézményeit) számottevő csoport jelen van az OKT-ban.

Ugyanakkor, mivel az OKT-meghívásos alapon áll össze (1936 óta nem az egyesületek ill. érdekszervezetek küldötteiből), a meghívásokkal a VKM indirekt módon befolyásolni tudja az egyesületek vezetőségeinek kiválasztását. Teljesen nyilvánvaló ugyanis, hogy ezek az egyesületek olyan személyeket fognak megválasztani vezetőknek, akiknek egyáltalán lehetőségük van, hogy képviseljék az adott réteg érdekeit.[13]

Ahhoz, hogy az eldöntendő szakmai kérdések körét kiterjesszék, illetve a politikai megrendelést közvetve igazgatási aktussá transzformálják, a minisztérium középszintű igazgatási pozícióiban cseréket kellett végrehajtani, az addigi évtizedes hagyományok szerint pártsemleges, bürokratikus gépezet vezérlő pozícióit pártelkötelezett vezetőkkel kellett feltölteni.

A minisztérium központi vezetéséből már 1932 és 1936 között eltávolították a klebelsbergi politika legexponáltabb képviselőit: *Gévay Wolff Nándor* államtitkárt (1932-ben), *Schwöder Ervin* helyettes államtitkárt (1933-ban), *Huszka Jenő* művészetpolitikai osztályfőnököt (1934-ben).

Az új tanügyigazgatás életbeléptetésével egyidőben távozott a középiskolai ügyosztály főnöke. Távozása azt jelzi, hogy bár ez az osztály a középiskolai törvény megalkotásában még támogatta Hómant, a tanügyigazgatási törvény rendelkezései viszont az iskolák autonómiáját és ezzel a minisztériumi osztály szakmai kompetenciáját oly mértékben kurtították, hogy e vezető tisztviselő már nem vállalhatta az asszisztálást.

Az egyetemi tanárok, mint a multipozícionális elit képviselte érdekcsoportok

Középiskolai Tanárképző: Alszeghy, Kornis
gyakorló középiskola tanári kara: Alszeghy
Polgári Iskolai Tanárképző: Halasy, Koszó
Irodalomtörténeti Társaság: Alszeghy
Kisfaludy Társaság: Kornis
Petőfi Társaság: Kornis
Magyar Kir. Természettudományi Társulat: Doby
Darányi Agrártudományos Társaság: Doby
Magyar Filozófiai Társaság: Bognár, Halasy, Kornis
Magyar Paedagógiai Társaság: Bognár, Halasy, Kornis
Magyar Pszychológiai Társaság: Bognár
Felső Oktatásügyi Egyesület: Kornis
Magyar Társadalomtudományi Egyesület: Kornis
Magyar Nyelvtudományi Társaság: Mészöly
Dugonits Társaság: Mészöly
Arany János Társaság: Mészöly
Képzőművészeti Főiskola: Alszeghy
Szent István Akadémia: Alszeghy, Bognár
katolikus tankönyvügyi bizottság: Alszeghy
katolikus szépirodalmi körök: Alszeghy
Bencés rend: Bognár
Kegyestanítórend: Kornis
MTA: Alszeghy, Doby, Kornis, Mauritz, Mészöly
Országos Magyar Közegészségügyi Egyesület: Darányi
Magyar Orvosi Továbbképző Intézet: Darányi
Állami Bakteriológai Intézet: Darányi
Országos Felsőoktatási Tanács: Halasy, Mészöly
Országos Ösztöndíjtanács: Halasy
Pest megye: Darányi
Budapest: Darányi
Képviselőház: Kornis
debreceni egyetem: Szabó D.
szegedi egyetem: Darányi, Mészöly
budapesti egyetem: Darányi, Bognár, Kornis, Mauritz, Szabó Dezső, Koszó, Szabó Zoltán
pécsi egyetem: Bognár, Halasy, Koszó
pozsonyi egyetem: Kornis
Állatorvosi Főiskola: Szabó Zoltán
mezőgazdasági és állatorvosi kar: Szabó Zoltán
Műegyetem: Heller

Szemben a klebelsbergi évtizeddel, amikor elsősorban a dualizmuskori kultuszminisztériumi gárdára építettek, most zömében kívülről jöttek, a kormánypárt vezető funkcionáriusai, politizálásban kitűnt tanárok és köztisztviselők veszik kezükbe a minisztérium irányítását.

Valamennyien az egységes párt jobboldalához, illetve a centrum jobboldalához tartoznak, nagyrészük 1944-ben megmutatja igazi arcát, résztvesz a *Törvényhozók Nemzeti Szövetsége* munkájában, a nyilas propagandagépezet tevékenységében, egyikük miniszter lesz a Szálasi kormányban.

1937 szeptemberében a minisztériumnak új adminisztratív államtitkára is lett *Stolpa József* személyében. Stolpa egyházjogász volt, fő műve: *A közigazgatás és bíráskodás elválasztása az egyházjogban*. Az egyházi közigazgatás és bíráskodás elválasztása a nyílt konfliktust vállalni nem akaró, de a helyi tiszteletesekre presszíót gyakorolni kívánó állam elsődleges érdeke volt. Hisz – teljes elválasztás esetén – a politikai hibát elkövető pap, vagy hitoktató ellen úgy lehet egyházfegyelmi eljárást indítani, hogy az ne kényszerítse állásfoglalásra az egész egyházi gépezetet.

A politikai államtitkár székében 1935-ben következik be változás: a Bethlen-csoport ellenzékbe kerül és távozik *Petri Pál*, Klebelsberg exponált munkatársa, helyére a szélsőjobboldali Tasnádi Nagy András kerül. A jobbratolódás 1938 februárjáig a személyi politikában is töretlen, ekkor azonban újabb fontos személyi döntésekre kerül sor: Tasnádit államtitkári székéből felmentették, s a kormánypárt országos elnöke lett. Helyére – ismét csak politikai karrierje alapján – *Zsindely Ferencet* nevezték ki, aki addig a NEP alelnöke volt, pénzügyi téren működött és a kultúrához annyi köze volt, hogy írt két elbeszélésgyűjteményt a vadászat témaköréből. A Bethlen-barát csoporthoz tartozott.

A VKM csúcsán személyi változás csak 1938 tavaszán, az újabb miniszterelnök váltáskor következett be, amikor Teleki Pált nevezték ki Hóman helyére. A döntő személyi változás oka, hogy Darányi túl messzire ment a Németországgal való szövetségben, és az ehhez szükséges belpolitikai reformok meghozatalában. Ebben a törekvésben megfelelő támogatóra lelt Hómanban, aki éppen a gömbösi vonalvezetés hatására kapcsolódott be a politikába s egész kultúrpolitikai tevékenységével a német kapcsolatok elmélyítésén, a totalitárius tanügyigazgatás kialakításán, illetve az egységes nemzetnevelési rendszer kiépítésén fáradozott.

Ennek ellenére Hóman az új kormánynak is tagja maradt, tárca nélküli propaganda miniszterként, ami lényegesen alacsonyabb pozíció. Teleki kormányba kerülése feltétlenül szükséges volt, s őt képzettsége és előélete leginkább a közoktatásügyi tárcára predesztinálta. 1938 nyarán Hóman teljesen kivált a nem eléggé német orientációt folytató kormányból, s a jobboldali ellenzék egyik vezére lett.

Teleki érdemben nem módosította a VKM működési irányát, az 1938-as középiskolai törvény-komplexumot ugyan az ő működése alatt terjesztet-

ték a parlament elé, de annak tényleges előkészítése és végrehajtása egyaránt a hómani korszakra esett.

Teleki miniszterelnöki kinevezése után ismét Hóman lett a miniszter. Az egyensúly kedvéért be kellett vonni valakit a *Magyar Élet Mozgalom* vezetői közül. Az 1932–1938-as helyzettel ellentétben mostmár "saját jogon", egy jobboldali frakció képviseletében, ambiciózusan terjeszti ki befolyását az új területekre, az állami nemzetiségpolitikától gyakran eltérő "saját" kisebbségi politikát folytat, 1941-ben magához ragadja a honvédelmi oktatás, a mezőgazdasági oktatás újabb területeit, a nyolcosztályos népiskolával egészen 14 éves korukig ellenőrzése alá vonja a tanulókat, a zsidótörvények szellemiségének megfelelő oktatásügyi rendelkezéseket hoz...

S a tanügyigazgatás további egyszerűsítése, racionalizálása és totalitarizálása jegyében törvénybe iktatja az újabb, 1941-es tanügyigazgatási törvényt.

A külső és belső tanügyigazgatás (utóbbiba beleértve a szakértői kontrollt is) szervezeti és személyi átalakulása egyaránt tanulságos a totalitarizáció szempontjából: az igazgatási kulcspozíciókba politikailag és ideológiailag kiválasztott személyek kerülnek, a szakmai és politikai kompetenciák összemosódnak, a szakmai tanácsadó szervezetek illegitimmé válnak, a szereplők egyrésze legitimál, másrésze transzmissziós szíj-szerű szerepet kap, a többiek semlegesítődnek. A liberális hagyomány három igen fontos eleme: a szakigazgatási bürokrácia politikamentessége, a szakmai viták politikai vitáktól való elválasztottsága illetve a tanári, intézményi, helyi és központi kompetenciák elválasztottsága tűnt a semmibe az 1930-as években.

* * * *

Az oktatáspolitikában a harmincas évek vége határvonalat jelent.

1) Az 1936–38 közötti időszakban kialakul a felügyeleti-igazgatási rendszer, ennél súlyosabb áttörésre az autonómiákkal szemben a tárcának egyelőre nincsen ereje.

2) Az oktatásügyi érdekszervezetek ellenállása az új tanügyigazgatási intézkedésekkel szemben e néhány év alatt megtörik, az egyesületek új vezetőséggel beilleszkednek a rendszerbe.

3) Véglegesen kialakul az alap- és középfokú intézményrendszer kerete, az iskolai karrier két párhuzamos útja (azaz egységes középiskola vagy egységes polgárira épülő szakoktatási rendszer), innentől kezdve az egyes iskolatípusok fejlesztése csak pénzkérdés.

4) A tárca expanziója a kormányzaton belül megtorpan. A szakoktatási funkciókat ugyan részben felveszi, de a politikai hatalom szempontjából kulcsfontosságú két területen elveszíti 1919 óta gyakorolt hatáskörét. Egy-

részt a honvédelmi képzés, leventeoktatás stb. felügyelete a honvédelmi törvény következtében átkerül a hadügyminisztériumhoz, a Propaganda Minisztérium létrejötte, illetve a kormánypárti propaganda gépezet, valamint a sajtóirányítás határozottabbá válása és a cenzúra következtében az oktatásügyi intézményrendszeren kívüli propaganda is megszűnik VKM illetékességi körbe tartozónak lenni.

Hóman semmivel sem kevésbé jelentős politikai személyiség mint Klebelsberg, a pozíció vesztést tehát nem a kettejük közötti különbségekkel magyarázhatjuk, hanem azzal a sajátos történelmi helyzettel, amelyben Magyarország a harmincas években volt.

1) A húszas években a nemzetközi figyelem középpontjában álló HM helyett egy belpolitikai arculatú tárcának kellett elvégeznie a honvédelmi propaganda feladatokat. Erre a harmincas években már nem volt szükség.

2) A revízió irrealításának korában, a belpolitikai reformtalanság évtizedében a propagandát a hosszú távú elvi álláspontok vezérlésére alkalmas oktatásügyi szférában lehetett hagyni. Amikor a revízió s a jobboldali változások a rendszer struktúrájában küszöbön állottak, ezt már nem lehetett így intézni, napi aktualitássá vált.

3) Amikor a bethleni rendszer a köztisztviselők jólétét, képzési igényeit bevallottan társadalmi célnak ismerte el, e cél végrehajtására, tehát a legfontosabb társadalompolitikai célra "rá lehetett állítani" egy tárcát. A harmincas évek végének céljai már sokkal többfélék, mintsem, hogy ez lehetséges legyen.

Nem a háború miatt jut kevesebb figyelem az oktatásra és kevesebb hatalom a VKM számára, hanem fordítva, éppen azok a belpolitikai folyamatok vitték Magyarországot a háborúba (a nemzetközi kényszerek mellett), amelyek az ágazati totalitarizmus iskolapéldájának a VKM-et választották ugyan, de ezzel egyidejűleg a VKM ágazatfeletti jellegét megszüntették.

A TANÜGYIGAZGATÁS AZ ISKOLÁBAN

Az ellenőrzési eljárás

A reform nyomán a tanár oktató munkáját számos új szempont alapján értékelték.[1]

Elsődleges szempont volt az írásbeli előkészület. Az óravázlat készítési kötelezettség ugyanis a tanügyigazgatás számára óriási hatalmat biztosított a tudományosan támadhatatlan tanár felett is.[2]

Második helyen a pedagógiai szakmai szempontok álltak és nem a szaktárgyiak: a tanulókhoz való viszony, a tanítás módszere, az óra beosztása, a tanulók gondolkodtatása, a szemléltetés, a korszerű technikai eszközök igénybevétele, a gyakoroltatás, a magyaros beszéd.[3]

Csak ezek után következtek a szaktárgyi szempontok, tudniillik, hogy a tanár tárgyi tudása és módszeres útmutatásai, tanítása lelkes és meggyőző-e, alkalmas-e arra, hogy a tanulók figyelmét lekösse és a tárggyal való behatóbb foglalkozásra késztesse a különös fogékonysággal rendelkező tanulókat. A szaktárgyi követelmények visszaszorultságát nemcsak sorrendjük jelzi, hanem, hogy még a szaktárgyi felkészültség értékelésekor sem az "objektív" szaktudás, hanem az adaptációs készség kapott elsőbbséget.

Ezáltal az országos tudományos társaságokban is kapcsolatokkal rendelkező, eddig támadhatatlan tanárok védettsége is radikálisan lecsökkent.[4]

A diákok értékelésének minősítése képezte az értékelés negyedik blokkját. Ez egyrészt a szelekcióban érdekeltek befolyását tükrözi, másrészt a tankönyv író-bíráló csoportét. Normaként fogalmazódik meg, hogy a tanár jelölje ki a tankönyvből a megtanulandó részeket, ezzel kívánták garantálni, hogy az iskolákban ténylegesen használják a hivatalosan bevezetett tankönyveket.[5]

Az iskolalátogatói utasításban ugyan összesen 30 féle szempontot soroltak fel, de a gyakorlatban e 30 követelmény értékelését a fenti négy szempontra vonták össze. Az iskolalátogatók is képtelenségnek, önmaguk felesleges túlterhelésének tartották, hogy azzal foglalkoznak, "használ-e színes krétát a tanár", viszont összbenyomásaikat a táblai munkáról, a vázlatkészítésről, a rajzok szemléletességéről stb. igenis papírra vetették.[6]

Az értékek sorrendje elsősorban az erőteljesebb módszertani-pedagógiai képzettséggel rendelkező polgári iskolai tanároknak felelt meg, a gimnáziumi tanárok keserűen érzékelhették, hogy saját értékeik – egyetemi szintű

szakmai tudásuk, a tanulók felkészítése országos versenyekre – csak a harmadik-negyedik helyre kerültek.[7]

A fokozott iskolán kívüli terhelés, a herbartista értelemben vett szaktárgyi oktatás visszaszorulása a tantervben oda vezetett, hogy egyes "konzervatív" – "minél többet tanulsz annál okosabb vagy" – értékrendet képviselő tanárok körében egy új szokás jelentkezett: a szünidőre diákjaiknak házi feladatot, írásbeli dolgozatot s más feladatokat adtak.[8]

Ez azonban nemcsak a gyerek pihenését, felüdülését stb. fontosnak tartó reformpedagógiai körök szemében volt elrettentő eljárás, hanem veszélyeztette a szünidőre egészen más programokat beiktatni szándékozó cserkész, levente, népművelési, honvédelmi körök érdekeit is.[9]

Ezért szólította fel a minisztérium tankerületi főigazgatóit, kísérjék e törekvéseket a legéberebb figyelemmel s indítsanak fegyelmit az utasítást megszegő tanár ellen.[10]

Az iskolalátogató a nevelői tevékenységet 7 pontra bontva értékelte. Sorrendje: a testi nevelés; az egészséges életre nevelés; az erkölcsi nevelés; az érzelmi nevelés (vallásos, hazafias, általános emberi érzelmek, áldozatkészség, bátorság, nagyjaink példájának követése stb.); akarati nevelés (kötelességteljesítés!); jellemnevelés; esztétikai nevelés. Ezeknek zömét csak külső jegyekből állapíthatta meg. Benézett a tanulók szekrényeibe és füzeteibe, a legapróbb részleteket is feljegyezte.[11]

Ha az iskolalátogató nem tartotta megfelelőnek a tanár tevékenységét, akkor tanácsokat adott, irányt mutatott, ismertette a legkorszerűbb módszereket, sőt egy-egy órára át is vehette az osztályt. Voltak tanárok, akik nem értették meg, hogy az iskolalátogatók addig szokatlan módszerei a központi utasításokból származnak, és azt hitték, hogy egyéni túlbuzgóság eredménye. Egy református gimnázium tanára például felháborodottan jelentette az igazgatónak, hogy tekintélyét és méltóságát egyaránt sértve érzi attól, hogy az iskolalátogató a gyerekeket is kihallgatja az ő tanári módszerét érintően – "mintha be akarnám csapni".[12]

A kor igazgatási normatívájában a liberalizmus, az uram-bátyám világ, a mulatozás azonos megítélés alá esik. „A népszerűségnek oka csak részben előnyös FP-re – írja egy igazgató 1936 áprilisában –, FP ugyanis tipikus, kedélyes ember. Jó mulató, kitűnő anekdotázó, szereti a társaságot, amellett van benne valami a magyar úr derűs világnézetéből és bájos provincializmusából, amellett világnézete zavartalanul liberális."[13]

Jellemzővé vált a névtelen feljelentések alapos és a vádlott tudta nélkül való kivizsgáltatása, melynek során tapogatódzás, berendelések, kihallgatások követték egymást.[14]

Az iskolalátogató a látogatást befejező értekezleteken igen részletesen számolt be tapasztalatairól. Ezeknek az üléseknek a jegyzőkönyvei a tanfelügyelet működésének, napi gyakorlatának legfontosabb dokumentumai.[15]

Az iskolalátogató először az iskola általános helyzetére vonatkozó észrevételeit ismertette. Ezután ismertette a megfigyelt tanár tanításának mi-

nőségét, a tanulók tudását, a tanulók átolvasott füzeteiről, rajzairól alkotott véleményét, a tanár nevelő tevékenységére vonatkozó véleményét.[16]

Szinte minden tanár értékelésekor szót kerítettek az óravázlatokra, szorgalmazták az írásbeli előkészületet, s ajánlották, hogy az ebben vagy abban a folyóiratban megjelent óra- és tanításmintákat kövessék.

Az iskolalátogató személyes feljegyzésekkel megrakva érkezett és gyakran a "Még mindig"... vagy "Múltkori figyelmeztetésem ellenére" szavakkal vette kezdetét a tanárok bírálata. A rendelkezések előírták, hogy az egyszer megintett tanárt a következő iskolalátogatás alkalmával fokozottan kell megfigyelni.[17]

A tantestületi döntések, belső viták, ellentétek ellenőrzése az eddigi "legfehérebb foltok" közé tartozott. Az ellenőrizhetőség érdekében az állami, községi stb. iskolák ezentúl minden értekezletről kötelesek voltak jegyzőkönyvet felvenni, s azt a főigazgatóhoz felterjeszteni. Az egyházi iskolák az alakuló, a módszeres, az évzáró, a tankönyvmegállapító és a szülői értekezletek jegyzőkönyveit küldték meg.

A korábbi gyakorlattól mindinkább eltérő, százával kibocsátott, részletekbe menő miniszteri rendeleteket az igazgató ilyen értekezleteken ismertette, s azt a tantestülettel megbeszélte. Ezek a viták, a rendeletek értelmezése körül lefolyt polémiák elsődleges információkat szolgáltattak a tanárokról, a tantestületről.[18]

Eddig, ha valamely tanárt az iskolalátogató megrótt, az iskolaigazgató és a tanárok siettek őt biztosítani arról, hogy már ők is észrevették kollégájuk helytelen viselkedését és foglalkoztak is vele. Ezek az állítások most megritkultak, egyszerűen azért, mert ellenőrizhetők lettek.[19]

Egy-egy szélsőséges tanár vádjait addig könnyedén lesöpörhette az igazgató, mostmár számolnia kellett azzal, hogy a főigazgató kérdőre vonja, miért nem foglalkozott a "szabadkőműves befolyás" vagy hasonló vádpontokkal.[20]

Annak, hogy ezeket a jegyzőkönyveket nem a látogatások után vizsgálta felül a főigazgató, hanem "azon melegében", 8 napon belül, az volt a jelentősége, hogy a jegyzőkönyvi határozatokkal szemben azonnal felléphetett, és az állami vagy községi iskolákban rögtön intézkedhetett. A tankerületi főigazgató így azonnal megakadályozhatta, hogy a Rendtartás betűjével vagy a pillanatnyi helyzet diktálta szellemével ellentétes határozatok akár pár hónapig is éreztessék hatásukat.[21]

A főigazgató az egyházi iskola nevelési vagy tanulmányi döntésének megváltoztatására maga adott útmutatást az igazgatónak.

Amennyiben az egyházi iskolai tantestület a külső vagy a belső rend kérdésében olyan határozatot hozott, amely a főigazgatónak nem tetszett, akkor a főigazgató az igazgatóhoz fordult, hogy egyházi hatóságánál érje el a határozat módosítását.[22]

Ennek az útnak az volt a jelentősége, hogy mivel elvileg a Rendtartás az egyházi autonómia elválaszthatatlan része volt, a tankerületi főigazgató

az egyházi hatóságot a siker reménye nélkül kérhette volna csak fel ennek módosítására. Az igazgató azonban a tankerületi főigazgatótól számos kérdésben függött, s ő – mint döntéselőkészítő és az összes szükséges információ birtokában levő fórum – igenis elérhette, hogy az egyházi hatóság a döntést megváltoztassa...

Számtalan apró – tankönyv, faliújság, kirándulás stb. – ügy szerepel ezeken az értekezleteken. A kor jellegzetes igénye volt az elhangzott mondatok feljegyzése. Nem csupán a többséggel, és általában biztos "kormánypárti" többséggel elfogadott határozatok szövege volt a fontos, ezt eddig is rögzítették, hanem az is, ki vitatkozott egyáltalán, milyen érveket használt, milyen információknak volt birtokában, milyen alternatívát javasolt a végül határozattá emelkedett szöveggel szemben. És legalább ennyire fontos volt – hisz az "ellenzék" ismereténél talán még fontosabb a "kormánypárti" erők belső ellentéteinek ismerete –, hogy aki a határozat mellett szavazott, az egyetértéssel tette-e ezt, vagy kényszerű kompromisszumként; sokallota-e az intézkedésekkel bekövetkezett változásokat, vagy éppen kevesellte azokat. Mindezt egyre fontosabb volt hiteles formában rögzíteni, hogy akár évek, évtizedek múlva is visszakereshető legyen...[23]

A tanügyigazgatás az értekezleteken kívül számos más csatornán is ellenőrizni, irányítani akarta a tantestületek belső életét és erőviszonyait.

Az érettségi vizsgálatokon a kiküldött biztosok általános megfigyelő funkcióján túl az igazgatókat külön is megbízták, hogy figyeljék a tanártestület *kartársi szellemét*.[24]

Az érettségi díjak elosztása szaktárgyi és személyi preferenciák megfogalmazását tette lehetővé, iskolatípusonként is differenciáltan. Például a középiskolában egyébként ideológiai kulcstudománynak számító történelem a harmadik sorba került, a felsőkereskedelmis történelem tanároknak ezzel kellett fizetniök azért a progresszív törekvésükért, hogy erősebb legyen a felsőkereskedelmis történelem gazdaságtörténeti irányultsága, mint a politikatörténeti. Az élőnyelvtanárok belső hieararchiájának kialakítását szolgálta a német és a második idegen nyelv szembeállítása.[25]

A minősítési eljárás

A szolgálati és minősítési rendszer további tökéletesítése nem csupán a politikai szférának volt fontos, nemcsak a tanügyigazgatási szféra üdvözölte, hanem a közigazgatási szféra érdekével is egybeesett.[1]

Magyary Zoltán a *Közigazgatástudományi Intézet* igazgatója, aki az egész magyar közigazgatás racionalizálását tervezte – amely mellékesen mondva az egész közigazgatás hatékonyabb, totalitárius jellegét erősítette –, a tanügyigazgatást tekintette példaadó modellnek, itt szorgalmazta tehát tervei megvalósítását. Mivel Magyary maga is a VKM-ből jött, elég jó kapcsolatai voltak a tanügyigazgatási gépezet egész gárdájával. Természe-

tesen nemcsak a minisztériumot árasztotta el korszerű tervezeteivel, de a minisztérium által feltételezhetően felkérendő véleményezőkhöz – az ismerős tankerületi főigazgatókhoz – is memorandumot intézett arról, hogy a szolgálati és minősítési táblázat egész rendszere elavult, nem alkalmas egy egyéniség jellemzésére, korszerűsíteni kellene stb.[2]

A székesfővárosi polgári iskolai minősítésekben például ezelőtt feltűnően nagy számban szerepeltek jeles osztályzatok, amelyek a minősítések realitása tekintetében kételyeket ébresztettek a minisztérium tisztviselőiben, ezért már az akkori polgári iskolai főigazgató utasítást kapott ennek felülvizsgálására. Erre azonban nem volt alkalmas, ezért az új tanügyigazgatási gépezetbe nemcsak, hogy nem került át, de a hármasbizottság többször a színe elé idézte a minősítések kapcsán.[3]

A minősítési eljárást 1937-ben egységesítették. A középiskolai és középfokú iskolai tanárok minősítését az igazgató ezután úgy végezte, hogy előzőleg meghallgatta a tankerületi főigazgató által e célból kijelölt tantestületi tagnak a véleményét. Erre az intézkedésre azért volt szükség, mert a struktúrában az igazgató személye adott volt, gyakorlatilag a Klebelsberg-érából örökölt, vagy éppen a református iskolai tantestület által választott. A minősítési tevékenység ellenőrzésére volt szükség, s ezért építette be minden iskolába a tankerületi főigazgató a saját, új szempontok alapján kiválasztott megbízottait. Az iskola hagyományosan hierarchikus viszonya megbomlott, a tanárok már nemcsak az igazgatótól, hanem egy kollégájuktól, az új tanügyigazgatási koncepciónak leginkább megfelelő kollégájuktól is függésbe kerültek...[4]

A tanügyigazgatás fel volt készülve rá, hogy a tanárok adatlapjaikat helytelenül, vagy éppen szándékosan hamisan töltik ki. Ezért a minősítő lap adatait az igazgató (tanfelügyelő) az eredeti okmányokkal egybevetette. Az igazolás elmaradását a jegyzet rovatban külön feltüntették. A bevezetett adatok valóságáért az igazgatók (tanfelügyelők) fegyelmileg feleltek.[5]

A minősítési lapokat az igazgató – miután véleményét is rájegyezte – a tankerületi főigazgatónak továbbította, aki a maga minősítését rávezetve küldte tovább a VKM illetékes osztályának, először 1937-ben, majd 1940-ben és – a háborús évek miatt már erősen töredékesen – 1945-ben.[6]

Minden egyes változást évenként jelentettek. A minősítési szempontokat rendkívül részletesen megadta a minisztérium.

Az első szempont a tanítási munka minősítése volt. E szerint értékelték a tanár tárgyi tudását, szakképzettségét, önképzését, valamint órai pedagógiai, szelekciós tevékenységét. E szempontcsoport kialakításában a hagyományos, szakismeret szempontú tudományos csoportok befolyása éppen úgy érvényesült, mint a reformpedagógia részleges hatása (pl. a diákok bevonása az órai munkába: érték, az egyoldalú előadás: negatívum).[7]

A második szempont a fegyelem, a nevelés és az iskolán kívüli élet szempontja volt. A fegyelmezésben a személyi hatást, illetve az állandó fi-

gyelmeztetés módszerét különböztették meg, egyértelműen az előbbi mellett foglalva állást.[8]

A tanár minősítését meghatározta, hogy kiaknázta-e a tárgyban rejlő nevelési lehetőségeket. Az iskolán kívüli népművelésben, a cserkészetben, az ifjúsági egyesületekben való részvételt gyakorlatilag kötelezővé tették. E minősítési szempontrendszer emiatt fokozottan kedvezett a rendszer propagandájában szerepet vállalni kész, az iskolai nevelőmunkát a szaktudományos érvényesülésnél többre becsülő tanároknak, a hagyományos tudóstanár egyéniségekkel szemben.[9]

A harmadik szempont volt a tanár "egyéb hivatali buzgalmának" (óraközi felügyelet, szertár, osztályfőnöki működés) minősítése. Ez a szempontcsoport a gyakorlatban a tanári hatalomgyakorlás, fegyelmezés mikéntjét, az iskola és a diák, az iskola és a szülő közötti konfliktusokban való állásfoglalást vizsgálta.

A negyedik szempont annak vizsgálatára irányult, hogy: „kifogás alá esik-e a tanár magatartása az iskolában és a társadalomban, van-e tekintélye tanítványa, és állásához mérten a társadalom előtt. Ha e tekintetben kifogás van, ezt kellően meg kell okolni."[10]

E felsorolt szempontok jól érzékeltetik, hogy miféle új tanári funkciókra terjedt ki a tanfelügyelet. Rendkívül jelentős az, hogy ezeket a tevékenységformákat külön-külön értékelték, tehát nem volt lehetőség arra, hogy egy tanár értékelésében a szakmai pozitívumok és az esetleges társadalmi negatívumok sajátos és semmitmondó átlagban összegeződjenek, mindezekre külön volt kíváncsi a tanügyigazgatás.

Figyelemre méltó, hogy csupán az első tisztán szakmai szempont és csupán az utolsó a tisztán politikai szempont, a 2. és 3. a kettő sajátos kombinációja. Ebből egyébként az is következett, hogy míg az első szempont megítélésében az igazgatónak volt döntő befolyása, s e kérdésekben legfeljebb a tantestület általa kiválasztott pedagógiai szaktekintélyeivel vagy a tudományág számára leginkább elérhető neves képviselőjével konzultált, addig az utolsóban a tankerületi főigazgató megbízottjának a szava érvényesült. A másik kettőben elkerülhetetlenül "egyezkedniök" kellett.[11]

A rendelet óva intette az igazgatókat attól, hogy a kötelező állásfoglalást semmitmondó szavakkal kerüljék meg.

A szöveges értékelésen kívül minden egyes kategóriára osztályzatot is kaptak a tanárok, 1-est csak a kiváló, 2-est a minden tekintetben megfelelő, 3-ast az átlagosnál gyengébb eredménnyel működő vagy kifogás alá eső, 4-est a súlyosabb kifogás alá esett kaphatott. A számszerű értékelés kiválóan biztosította, hogy az állásfoglalást még a legóvatosabban fogalmazó igazgató sem kerülhette el. A főigazgatók csak számokkal értékeltek.[12]

Vagyis a tanügyigazgatás legfelső szintjén, a minisztériumi ügyosztályon már mindenféle "szubjektivizmus" kizárt volt. Ha az igazgatókkal, tanárokkal valamit "csinálni kellett", a konkrét módot és formát a középszin-

tű apparátus döntötte el. Az adatok a minisztérium számára a statisztikai értékelést, egész régiók helyzetének áttekintését tették lehetővé.[13]

A tankerületi főigazgatók a minősítést szakelőadóik és tanulmányi felügyelőik segítségével végezték el, azaz egy második kontrollszint lépett működésbe, amely megkísérelte szintetizálni – az új igazgatási rendszer egyértelműen elkötelezett tisztviselői segítségével – a szakmai és politikai szempontokat.

Az új ellenőrzési rendszerben elkészülő lapok lehetőséget biztosítottak arra, hogy az egyénekről, a tanárokról ugyanolyan bizonyítvány készüljön, mint mondjuk az iskolában a gyerekekről, a minisztérium minden személyi döntését megkönnyítendő és igazolandó.[14]

Az öt évenként készülő felvétel segítségével – mivel a minősítési lapok megőrzendők voltak – bárkinek a szakmai és közéleti fejlődése minden külön nyomozás nélkül végigtekinthető volt, "káderkérdésekben" a pillanatnyi érdekek torzító szemüvege helyett "objektíven" lehetett dönteni.

A minősítési eljárás döntésre, értékelésre kényszerítette az alsófokú szerveket, egyben a kettős ellenőrzés segítségével a tankerületi főigazgató érzékelhette, hogy beosztottjai egyes szakmai kvalitásokat, közéleti viselkedés formákat hogyan értékelnek, ebből értékes adatokat szerezhetett az értékelő funkcionáriusok szakmai és közéleti megbízhatóságáról is. A tantestületekben működő személyes megbízottjaitól értesült az egyes problémák, jelenségek értékelésének igazgatói, tanulmányi felügyelői megítéléséről, s könnyebben dönthette el, hogy kit kell nyugdíjazni az elkövetkező években.[15]

A minősítési lapok összehasonlításával, más források – elsősorban az érettségi biztosok jelentéseinek – felhasználásával a minisztérium megfelelő képet nyerhetett arról, mennyire ura teljhatalmú megbízottja, a tankerületi főigazgató a tankerület közoktatásügyi helyzetének.

Nyilvánvaló, hogyha a minősítési lapok adatai egyeznek, akkor a főigazgató el tudta fogadtatni minősítési szempontjait, ha viszont sok értékelés eltérő volt, akkor a főigazgató jelentős "belső ellenzékkel" is rendelkezik tankerületének igazgatói között.[16]

Végezetül pedig – hiszen egy modern államgépezet saját legfontosabb kádereinek ellenőrzéséről sem mondhatott le – e rendszer segítségével maguk a tankerületi főigazgatók is ellenőrizhetőkké váltak; példának okáért egy-egy feltűnően közéleti ügybe keveredő tanár minősítési lapját vissza lehetett keresni: meglátta-e a főigazgató idejében, hogy beosztottja valamilyen szempontból megbízhatatlan, elég éber, elég gondos-e, megfelelt-e a totális állam beléhelyezett bizalmának.[17]

A tantárgyfelosztás, a tanmenet és az órarend ellenőrzése

Az 1936-tól kezdve minden iskola benyújtotta tantárgyfelosztását, részletes, didaktikai egységekre osztott, az ismétléseket feltüntető tanmenetét és órarendjét.[1] E felülvizsgálatok jelentősége az volt, hogy ekkortól kezdve minden iskolában, egységesen ellenőrizni lehetett, betartják-e a Rendtartást és a tantervi utasításokat.

Számos új tantervi utasítás végrehajtását kellett ellenőrizni. Ahogy távolodik a tananyag a hagyományos, herbartista, konzervatív szemlélettől, úgy nő a veszélye annak, hogy a tanárok nem tartják be az új tantervek előírásait.[2]

A már 1928 óta fokozatosan terjeszkedő 8 osztályos elemik száma 1937-re meghaladta a százat. A továbbfejlődés nélkülözhetetlen követelménye volt, hogy a népiskola is beilleszkedjék az 1928-ban még "ismeretlen" nemzetnevelési hálózatba, amelynek elve az iskolai munka egységessége volt.

Ezért – mivel a végleges utasítás még nem volt elkészíthető – átmeneti érvénnyel megjelent a VII. és VIII. osztály tanterve és utasítása. A körzeti iskolafelügyelőknek ettől kezdve külön feladatává vált, hogy a látogatásaikról felvett jegyzőkönyvben a VII.-VIII. osztályokban szerzett tapasztalatokat részletesebben ismertessék, a tanítóknak a tantervre és utasításra vonatkozó észrevételeivel együtt.

A kérdésben a minisztérium szemmel láthatólag kíváncsi a végrehajtók véleményére, részben a terv véglegesítése, részben a tanítók alaposabb megismerése szempontjából.[3]

A minisztérium előzetes alapelvként azt állapította meg, hogy a népiskola utolsó két osztályának célja, hogy kibővítse, kellően elmélyítse, a begyakorlás és a mindennapi élet jelenségeire való alkalmazás útján rögzítse az V. és VI. osztály anyagát. (Ebből, valamint abból, hogy a tanulmányi időt hat hónapra rövidíti a nyolcosztályos elemit bevezető 1940-es törvény, kitűnik, hogy a nyolcosztályos elemi célja elsősorban nem az átadott ismeretanyagok kiterjesztése, hanem, hogy a gyerekeket magasabb korig lehessen kézben tartani, hogy a szocializáció eredményeit biztosabbá lehessen tenni.)

Így, míg az 1932-es rendelet még hangsúlyozottan leszögezte, hogy a módszereket nem akarja formalizálni, addig az új utasításban már rendszerezett módszertani elvek is olvashatók voltak.

A tanítóegyesületekbe való állami benyomulás jele, hogy míg 1932-ben csak az államilag szervezett pedagógiai szemináriumokon kellett az utasítással foglalkozni, ezt most a tanítóegyesületekre is kiterjesztik.

Az egyházi autonómia korlátozása is 1932 óta lépett a célok közé, hisz az akkori rendelet melléklete még csak a beszerzést és tanulmányozást kéri a felekezeti tanítóktól, az új rendelkezés viszont az ő számukra is kötelező, nemcsak ajánlott.[4]

Az 1937/38. évtől be kellett mutatni az értekezleten letárgyalt tanmenetet.[5] A főigazgató a jóváhagyott tanmenetet, ha állami vagy községi iskoláról volt szó az igazgatónak, ha egyházi iskoláról volt szó, akkor az iskolafenntartó hatóságnak küldte vissza véleményének közlése mellett.

Minden tanárnak ki kellett térnie a tanítás módszereire. Ugyanakkor számos túlrészletezett adalékot ki kellett hagyni. Jellemző újdonságként az írásbeli dolgozatok tárgyát, illetve a betanulandó, könyvnélküli szövegek tárgyát meg kellett jelölni. A fel nem tüntetendők közé sorolták a szemléltetésre bemutatott film címét is. Ennek magyarázata az, hogy a Hóman által szervezett oktatófilm-kirendeltség megbízhatóan őrködött az iskolába kerülő filmek tartalma fölött.[6]

„Ezen rendeletemmel hatályon kívül helyezem mindazokat a rendelkezéseket, amelyek jelen rendeletemnél részletesebb tanmenetek készítését írták elő, így a középiskoláknál bevezetett módszeres előirányzati ívek benyújtását is. Hasonlóképpen hatályon kívül helyezem azon rendelkezéseket, amelyek a tankerületi királyi főigazgató hatáskörébe rendelt iskolák tanmeneteinek más hatóságokhoz (intézményekhez) való benyújtásáról intézkedtek."[6]

Úgy tűnik, hogy a mindenre kiterjedő szabályozottság – korábbi rendeletekben kibontakozó – logikája megtört. Valójában inkább egy olyan törekvésről volt szó, hogy a tartalmi-világnézeti kérdések széleskörű ellenőrzését ne szorítsa háttérbe egy sajátos metodikai-pedagógiai szemlélet, az éber ellenőrzés lehetőségét ne gátolja a rendkívül nagy mennyiségű egyéb anyag. Kétségtelen, hogy a tartalmi konkrétság csökkenti annak lehetőségét is, hogy a tanár óratervében "elbeszélje", "elkenje" a kormányzat számára igazán fontos dolgokat.[7]

Ugyanakkor a csökkentés mintegy mellékes részeként tovább növelték a tankerületi főigazgató szerepét az egyéb, kevésbé ellenőrzött és kevésbé megbízható intézményekkel szemben...[8]

Az óravázlatok ellenőrzése, a tanítási minták kialakítása

A tanár ellenőrzésének leglényegesebb pontja az óravázlatok kötelező elkészíttetése volt. Ezután kivétel nélkül, minden iskolafajban, minden tanáron számon kérték ezt.[1]

Annak veszélye természetesen fennállt, hogy a tanár formális óravázlatától függetlenül arról beszél – amikor éppen nincs ott az iskolalátogató –, amiről akar. Ezt a veszélyt úgy akarták csökkenteni, hogy annyi munkát fektettettek a tanárral az óravázlat készítésébe, hogy annak ne maradjon ideje alternatív megoldásokon gondolkozni. Másrészt viszont ellenőrizték a tanulók füzeteit, sőt kikérdezték a tanulókat. A vázlatok használatáért egyébként az igazgató is felelős volt.[2]

A tanárok nem használhattak sem vázlat-mintákat, sem nyomtatvány űrlapokat, a következő évben vázlatukat csak úgy tarthatták érvényben, ha a gyakorlat közben szerzett tapasztalataikat beledolgozva bővítették azt.[3]

A vázlatkészítési kötelezettség elsősorban a gimnáziumi tanároknak jelentett nagy csapást, hisz ők megszokták a szabad előadást, előadásaik lényegéhez tartozott a retorikai tudás, tekintélyükhöz a fejből citált idézetek és adatok sora.[4]

Ők alapvetően szakmai-ideológiai köntösbe öltöztették tehát nehézkességüket, adminisztrációs feladatoktól való húzódozásukat is. „A tanárság úgy érzi, hogy a jövőben tömérdek bürokratikus és elsődleges hivatásától távolfekvő kívánalom teljesítése nehezedik rá." –jelenti az Országos Középiskolai Tanáregyesület főtitkára.[5]

Az iskolalátogatók azonnal érzékelték, ha az éppen meglátogatott óra vázlata túlzottan teljes volt. „Csak az én tiszteletemre szerepelt benne a házi feladat és az óravázlat." –jelentette egyikőjük, gyakorlatilag azzal vádolva meg a tanárt, hogy be akarja csapni a felügyelő hatóságot. A hatás nem is marad el, néhány hónap múlva már szerepel is a tanár neve a végelbánás alá vontak listáján...[6]

A középfokú iskolai rangsor másik végén lévő ipari szakiskolai tanárok számára teljesen érthetetlen volt az eljárás, hiszen az ő tevékenységükben sokkal kisebb szerepe volt a verbalitásnak annál, hogysem szükség lett volna ilyen segédeszközök készítésére. A felsőkereskedelmisek értették meg legjobban, hogy liberális szellemiségük korlátozásáról van szó.[7]

A polgári iskolai tanárok üdvözölték a tanóravázlat készítését, végre úgy érezhették, e tekintetben ők fognak vezető szereppel rendelkezni, a polgári iskolai lapokat elárasztják a tanóravázlatokra vonatkozó módszertani ötletek.[8]

A tanítók – bár az óravázlat nekik jelentette a legtöbb segítséget és viszonylag a legkevesebb megkötöttséget – arra panaszkodtak, hogy a tanóravázlat-dömping minden idejüket elveszi, rendkívüli pluszmunkát jelent. Valóban, egy osztatlan népiskolában, ahol mondjuk négy osztályt tanított egyszerre a tanító, legalábbis az első évben óravázlatok százait kellett elkészítenie, többszörösét, mint az egyetlen tárgyat tanító tanárkollégájának.[9]

Rendkívül érdekes jelenség, hogy míg a húszas években a Hivatalos Közlöny egész oldalas hirdetései általában tankönyveket reklámoztak, addig az 1937-es Hivatalos Közlöny minden egyes számának utolsó oldala a népiskolai egységes vezérkönyveket reklámozza az alábbi szöveggel:

„A tanmenetek és vázlatok készítéséhez nélkülözhetetlenek a népiskolai egységes vezérkönyvek. Ezek módszeres gyakorlatokat nyújtanak, tanítói munkánkban óráról-órára vezetnek, irányítanak. A vezérkönyvekben megtalálhatjuk az osztott és osztatlan iskolák tanmenetét s ennek alapján minden tanítási egység tervezetét részletes kidolgozásban, mintatanításokban, tervezetekben. A vezérkönyveket *Drozdy Gyula* és *Lőrinczy Szabolcs* szerkesztik. Egyes köteteit a nagyméltóságú vallás- és közoktatásügyi Minisz-

ter Úr megbízásából a legkiválóbb népiskolai pedagógusok írták s az OKT felülvizsgálta és jóváhagyta."[10]

A *Pedagógiai Társaság* csoportja markánsan ellenállt.[11] A reformpedagógiai csoport vezetői viszont nyilvánvalóan úgy vélték, hogy a herbartiánusokat csak állami segítséggel lehet visszavonulásra késztetni.[12]

A *Cselekvés Iskolája* köréből nem is akarnak tudomást venni az ellenőrzési funkcióról és teljes naivitással kérdezik: „vajon nem szükségtelen-e a jóváhagyott tanmenet egyik példányát a főigazgatói hivatal irattárában őrizni?"[13]

A folyóirat – és a tanítóképzős, polgáris folyóiratok is – példamutató óravázlatok tömegét közölték, a hozzá kapcsolódó bírálattal. Egymást érték a mintatanítások, amelyeket nemcsak a Budapesti Tankerületi Főigazgatóság *Évkönyve* közölt rendszeresen, hanem a Középiskolai Tanáregyesület folyóirata is. Ugyanakkor a Középiskolai Tanáregyesület kritikusa ingerülten jegyzi meg: A mintatanításnak megvannak a maga korlátai, hiszen „a rendes óra a mintaórához úgy hasonlít, mint a színházban a próbák a főpróbákhoz. Hogy a látogatások és tanítások miképp fognak kialakulni, amikor látogató és tanár az utasítások által a népiskolai példára elrendelt óravázlatokra és az utasítások által imperatíve számbaveendő didaktikai és általános pedagógiai szempontok sokféleségére gondol, azt a jövő fogja megmutatni."[14]

A mintakövetésből nyerhető előléptetési lehetőségeket azonban a tanárok jelentős része igényelte. Lehetőséget kértek arra, hogy meglátogathassák a tanulmányi felügyelők, a szakfelügyelők óráit.[15]

És egy év is alig telt el, a főtitkár, aki 1936-ban még azt konstatálta, hogy "sosem volt még ennyi panasz", már hangot váltott. "Megindult hát a szemlélődés egyénenként, helyi és baráti körben, folytatódott nyilvános tanácskozásokon, értékes és sokoldalú cikkezésekben, olykor hosszabb tanulmányok megírásában... mi újat kell megtanulnunk... Mert hát tudvalevően a magyar tanár lelkiismeretével nem fér meg, hogy adósa maradjon akár a kormányzatnak, akár a reábízott ifjúságnak."[16]

A tanárok iskolán kívüli életének irányítása és ellenőrzése

A tanároknak és a tanítóknak szigorúan tilos volt a napi politikában résztvenniök, feladatuk volt azonban a "politika feletti", állami feladatok ellátásában közreműködni.

Az iskolalátogató az iránt is érdeklődött, hogy a tanárok és igazgatók részt vesznek-e a város és község közéletében.[1]

A gimnáziumi igazgatót áthelyezték, ha nem tudott részt venni a helyi közművelődésben. „A polgármesterrel való viszálya nem enyhült, pedig... a középiskola igazgatójának tevékenyen részt kell venni a város kulturális életének irányításában, a tanári testülettel karöltve kell fáradoznia a kultúra

terjesztésével, előadások tartásával kell nemzetvédelmi célokat is szolgálnia..." –érvel egy konkrét esetben a tanügyigazgatás.[2]

Az igazgatókat és tanárokat központilag utasították, hogy hogyan játszanak szerepet a helység szellemi életében. S aki erre – akár liberalizmusa, akár konzervatizmusa miatt – nem volt alkalmas, távoznia kellett.[3]

A nyilvános elemi iskolákban alkalmazott tanítók – a felekezetiek is (!) – kötelesek voltak statisztikai felvételeknél számlálóbiztosként közreműködni. Az 1936 novemberi értelmiségi statisztikai felmérésnél a községi-városi elöljáró döntésén múlott, kit alkalmaznak e célra.[4]

Az eddigi szűkkörű tűzoltási feladatok az 1936:X.tc. nyomán jelentősen kibővültek, és a tűzoltócsapatokra, mint a jövő háborújának légoltalmi alakulataira, széleskörű és igen fontos feladatok vártak. Ezért az országos tűzrendészeti felügyelő az újjászervezésbe a tanítókat, tanárokat is be kívánta kapcsolni. A VKM elrendelte, hogy a tanítók és tanárok egyrészt erkölcsileg támogassák a tűzoltóságot és a népművelő előadáson, leventeoktatáson, gazdaköri működés során azt népszerűsítsék, másrészt parancsnoki, tiszti beosztást is vállalhassanak a tűzoltóságnál, ha az hivatásukban őket nem gátolja.[5]

Ez a rendelkezés a tanítók-tanárok honvédelmi funkciókba való beráncgatásának jele, de ugyanakkor a VKM részéről bizonyos ellenállást is mutat. Egyrészt nem viszi be az iskolába a tűzoltás ügyét, hanem csak a tanár iskolán kívüli tevékenysége keretében kívánja annak népszerűsítését, másrészt viszont a funkció elvállalására csak úgy jogosítja föl a tanárt, hogyha az „nem akadályozza saját oktatói tevékenységében". Azaz jogosítványt ad a tanügyigazgatás számára, hogy eldöntse: a tanító illetve tanár fölötti kontroll az adott esetben csökken-e, vagy növekszik-e attól, hogy a tanár a belügyi igazgatással is alárendeltségi viszonyba kerül.[6]

A földművelésügyi miniszter kívánságára a VKM módosította a korábbi kultuszminiszter 1200/1932.eln. számú rendeletét, amely a köztisztviselőkre vonatkozó kormányrendelet nyomán megtiltotta az állami tanítónak, sőt az állam részéről fizetéskiegészítő államsegélyben részesülő nem állami tanszemélyzetnek is, hogy saját hatóságukon kívül máshonnan illetményt kapjanak. Hóman méltányolva az *Országos Magyar Tejszövetkezeti Központ* – az új idők egyik jellegzetes szociálpolitikai és mezőgazdaságpolitikai intézménye – "jelentős és közérdekű" tevékenységét, hozzájárult, hogy „az említettek a szövetkezetbe tartozó tejszövetkezetek igazgatóságába valamint a felügyelő bizottságokba beválaszthatók és ügyvezető igazgatói minőségben megbízhatók legyenek".[7]

Ez a döntés azon megszorítás ellenére, hogy a díjazás tilalmáról szóló paragrafus érvényben maradt, javította valamivel a tanítók és tanárok anyagi helyzetét, presztízsét pedig bizonyosan. A cél azonban a földművelésügyi politikának tett szívesség volt: biztosítani a falu "eszét", az FM által ellenőrzött szervezet számára; segíteni az állami protekcionista politikát. A tejszövetkezeti központ keretébe nem tartozó vállalatok versenyhelyzetét

jelentősen rontotta, hogy míg a tanítók kaptak engedélyt a konkurrensnél való munkavállalásra, addig a miniszterelnöki rendelet minden más tisztviselőnek, az államtól akár a legkisebb mértékig is függő személynek is tiltotta a funkció vállalást.[8]

A kultuszminisztérium is egyre több, a hagyományos feladatoktól eltérő munkával bízta meg tanárait. A főigazgatók segítségével begyűjtötték a speciális propaganda feladatokra alkalmas tanárok névsorát.[9]

A tanügyigazgatási gépezet minden eddiginél mélyebben avatkozott bele a tanárok magánéletébe. Ellenőrizték a tanárok lakását, tiltották a "szabad költözést", azaz csak egészen különleges esetben lakhatott a tanár az iskola székhelyén kívül.[10]

A vidéki iskola szellemének rendkívüli magánéleti konzervativizmusára jellemző, hogy egy igazgató azzal fordult főigazgatójához: ha bekövetkezik az, amit jósolnak, hogy egyik tanárnője elválik, akkor helyezze el őt az iskolából![11]

Az állam mindenféle szempontból számon- és nyilvántartotta tanárait. Az ellenőrzés rendkívüli megerősödése még olyan semleges témában is, mint a távbeszélő díjkedvezményének megújítása, felesleges adatok begyűjtése, nyilvánvaló volt.[12]

A tanügyigazgatás egyre többféle kimutatást készített a tanárokról. Számon tartották, milyen egyesületek tagjai, milyen pozíciókat töltenek be a helyi társadalomban, az egyházak önkormányzati testületeiben. A bizalmas jelentések között gyakran szerepel családtagokra való utalás, a testvérek, szülők társadalmi szerepe éppen úgy a személyzeti politika érvkészletébe tartozik, mint a feleség zsidó származására való utalás. E tekintetben a vidéki tanár kiszolgáltatottsága többszöröse fővárosi kollégáéinak.

Egyre gyakrabban adtak olyan feladatokat is, melyeket nem a hagyományos iskolai gépezeten keresztül kívánták bonyolítani...[13]

Megbocsájthatatlan bűnnek számít a helyi úri társadalomba való túlzott integrálódás is. A kisebb települések úri társadalma gyakorlatilag azonos a tanítványok szüleinek körével, az összefonódások tilalmának tehát nemcsak totalitárius, de racionalista, modernizációs érvkészlete is volt.

Soha ennyi panasz nem érkezett – mondja a tanáregyesületek titkára –, hisz a tanárok tiltakoznak a végtelenbe nyúló értekezletek ellen, vagy az ellen, hogy "járőrözni kell az utcán" a gyerekek hazafias viselkedésének ellenőrzésére...[14]

A népművelési tevékenység, az említett egyéb állami feladatok csapást mértek a tanárok szabadidejére, az elkészítendő óravázlatok tömege megsokszorozta iskolán kívüli kötelezettségeiket.

Sok évtizedes közhely, hogy a tanító a nemzet napszámosa, egyszemélyben harangozó stb. A harmincas években már a tanár is az "állam napszámosává" vált. A dualizmuskori természetes folyamat, hogy ahogy szélesedik az iskolázás, annál inkább nő a helyi, önkormányzati kontroll az iskolák felett (először a népiskolaállítás önkormányzati feladat, majd az óvo-

da és polgári iskolaállítás), a képzettség egyre egyértelműbb standardizálódásával pedig nő az iskolák szakmai önállósága, megtört.

A tanárokkal kapcsolatos személyi politika

A minősítés, az egyes tanárok megfigyelése és értékelése kétféle célt szolgált. A nagy többséggel kapcsolatban célja volt, hogy utat mutasson számukra, s kialakítsa az állami kultúrpolitikának megfelelő nevelői magatartást.[1] Volt azonban egy kisebbség is, amely nem volt képes alkalmazkodni ezekhez az új normákhoz, menekülni akart előlük, áthelyezését kérte.

Az államnak azonban nem az volt az érdeke, hogy az ellenőrzéstől húzódozó tanárok megtalálják azokat a tankerületeket, azokat az iskolatípusokat, amelyekre kevésbé terjedt ki az apparátus kontrollja, hanem az, hogy ezek a tanárok maradjanak és alkalmazkodjanak, s még inkább az, hogy akik nem azonosulnak a kultúrpolitika új célkitűzéseivel, távozzanak az iskolából. Nem beszélve arról, hogy a tanárok állásváltoztatási szabadságának a meghagyása a munkaerő- és iskolahálózat tervezés megújítása helyett a munkaerőpiacnak juttatta volna a döntő szót.[2]

A kormányzatnak tehát legelőször szabályoznia kellett az állami tanárok és tanítók saját kérésére történő áthelyezését a tankerületen belül. A 3500/1936.eln. 7. paragrafus, 2. bekezdése – a személyi ügyeket hagyományosan a minisztériumnak fenntartó dualizmuskori törvényekkel szemben – a tankerületi főigazgatónak juttatta az áthelyezés jogát.

Magát a tevékenységet azután Hóman 1900/1937.eln. rendeletében részletesen szabályozta. Ez a takarékossági, szakszerűségi elveken kívül előírta, hogy a szociális szempontokkal indokolt egyéni kívánságnak lehet helyt adni – ezzel akadályozta a politikai, szakmai vagy egyéb természetű állásváltoztatást –, de természetesen azt is csak a "szolgálati érdek" függvényében. Tanév közben az áthelyezéseket mellőzni kellett, ha a tankerületi főigazgató mégis erre kényszerült, azt részletes indoklással a miniszternek kellett jelentenie.[3]

Rendkívül fontos korlátozás volt, hogy a tankerületi főigazgatók csak ugyanahhoz az iskolafajhoz helyezhettek át, mint amilyenben az áthelyezendő szolgálatot teljesített.

A tanító áthelyezési kérelmét a tanfelügyelőnek küldte meg, ő pedig – javaslatával együtt – a tankerületi főigazgatónak továbbította, döntés céljából. A korábbi gyakorlat szerint a tanfelügyelő közvetlenül a VKM-nek küldötte véleményezett jelentését a tanítók áthelyezésével kapcsolatban. Abban a rendszerben – noha formálisan a minisztérium döntött – a helyzet érdemi megítélése kizárólag a tanfelügyelőre volt bízva, hisz a minisztérium tisztviselői nem ismerhették az ország sokezer tanítóját.

Az új rendszer szerint – mivel a tankerületi főigazgató alá lényegesen kevesebb tanító tartozott s azokat is gyakran ellenőrizhette – a tanfelügye-

lők tényleges befolyása csökkent, a tankerületi főigazgatóság tisztviselőié megnövekedett.

A tanárok áthelyezése kérdésében a régi modell még csak a tankerületi főigazgató véleményezését sem kérte, így mivel a távoli minisztériumi tisztviselő nem ismerte a tanárt, az áthelyezés kulcsa a tanár érvelési rendszerében rejlett. Az új helyzetben a főigazgató a tanár összes indítékát jól ismerte.

A hivatalból kezdeményezett áthelyezéseket viszont a VKM kezében hagyták, így a tankerületi főigazgató semmiképpen nem folytathatott a VKM érdekeivel ellentétes személyi politikát. Ennek azért is volt nagy jelentősége, mert e főigazgatók elkerülhetetlenül vallási szimpátiákat, vagy antipátiákat tápláltak az egyes pedagógusokkal kapcsolatban, az általuk kezdeményezett áthelyezés tehát nem feltétlenül a VKM érdekeit szolgálta.

A tankerületek közötti áthelyezést teljesen lehetetlenné tette a VKM, s azt is megakadályozta, hogy a teljhatalmú megbízottak – egymással kapcsolatot tartva – ténylegesen átvegyék a hatalmat az oktatáspolitika irányítása fölött.[4]

Az elbocsájtás lehetőségét radikálisan kiterjesztették, egy szintre hozva az óraadó és az óraadó helyettes tanárokat, mindkét kategória alkalmazási szerződésére kimondva a megszüntethetőség lehetőségét.[5]

A fegyelmi bizottságok létrehozását a tanáregyesületek üdvözölték, hiszen így állandó fórum jött létre panaszaik elbírálására, szemben az eddigi gyakorlattal, amikor a VKM alkalmanként küldött ki bizottságokat. A tankerületi fegyelmi bizottságokat nem a főigazgató, hanem a minisztérium nevezte ki, s így ez a tanügyigazgatási gépezet ellenőrzésére is szolgált. A "hatalmi ágak megoszlása" a szférán belül tökéletesen működött: a VKM mint "törvényhozó hatalom" munkájába senki nem szólhatott bele, a főigazgatók mint a rendszer igazgatási eleme, és a fegyelmi bizottság mint bírói elem, elválasztattak. A rendszer túlsúlyos mozzanata, hogy mindenkit a VKM nevez ki, s ő alkotja a törvényeket ill. a rendeleteket is.

Az új rendszerben a fegyelmi eljárás alaposabb lett, hiszen végrehajtói a helyszínen laktak, s pontosan tájékozottak voltak a helyi erőviszonyokban, a tanár előéletében.

Az egyházi autonómia e téren is csökkent, mert a fegyelmi szabályzatot a miniszternek kellett jóváhagynia. A VKM felkérésére az egyházi hatóságok megindították a fegyelmi eljárásokat. A jogerős határozatot – igaz, csak tudomásul vétel végett – a VKM-nek bemutatták.[6]

A fegyelmi eljárás ugyanakkor túl kemény forma volt a csendesen ellenálló tanári csoporttal szemben. Őket végelbánás alá vonták, magyarán: nyugdíjba kényszerítették, vagy végkielégítéssel elbocsátották. Erre korábban csak meghatározott, jól körülírható okokból kerülhetett sor. Az 1933-as szabályozás tette lehetővé, hogy bárkit végelbánás alá lehetett vonni, aki „a hivatalával járó feladat kifogástalan elvégzéséhez szükséges szakképzettség, szorgalom vagy egyéb fontos kellékek hiányában szolgálatát a megkí-

vánt mértékben nem látja el". A törvényszövegben megjelenő "egyéb" kifejezés már akkor heves tiltakozásra késztette az ellenzékieket, akik a végrehajtó hatalom korlátlan érvényesülését látták a cikkelyben, azonban csak évekkel később, 1937-ben és 1938-ban jelennek meg olyan minősítési szabályok, amelyek az "egyéb" szempontot hihetetlenül kiterjesztik.[7]

A végelbánás alá vonást külön – területre kinevezett – VKM-bizottság intézte. A helyi erők ellentámadásának eredményeképpen pl. Pest megye főispánja a hármas bizottság elnöke lett. Mindez nem volt tipikus, ezt a lehetőséget a helyi erőknek mintegy ki kellett érdemelni. Elsősorban azzal, hogy a megyei oktatásügyi szervek, a népoktatási albizottság, az alispán a VKM-nek megfelelő szellemű döntéseket hoztak. A helyi erők tehát a tartalmi, világnézeti kérdésekből engedtek, annak érdekében, hogy e személyek sorsa feletti befolyásukból valamit visszaszerezzenek. A korrumpálódás sajátos válfaja volt ez, a megye e konstellációban hosszú távon besétált az állam csapdájába.[8]

Az igazi döntéselőkészítő fórum ez a bizottság volt, innen az ügyek az államtitkár elnökletével működő VKM-ötösbizottság elé kerültek. Az egyetlen tárcán kívüli személynek, az alkotmányosság védelmeképpen a bizottság munkájában részt vevő közigazgatási bírónak sem információja, sem energiája nem lehetett arra, hogy a tömegesen érkező hármasbizottsági döntéseket módosítsa.[9]

A liberális tanárok nyugdíjazását közel sem mindig a miniszteriális apparátus kezdeményezte.

Az újpesti gimnázium igazgatója például azt jelentette, hogy Újpesten erős a nagytőke, "szabadkőműves befolyás" érvényesül. „A radikálisok és a nagytőke tehát közös frontot alkotnak az iskolával szemben. Hatalmas segédcsapatuk az elégedetlen szülők úgynevezett közvéleménye." A szülői beleszólást és elégedetlenséget az igazgató úgy értékelte, hogy tulajdonképpen csak a kicsapott és megbukott tanulók szülei elégedetlenkednek, azoknak a szülei, akik az iskolában magas színvonalon teljesítenek, soha nem akarnak beleszólni az iskola ügyeibe. „A gyenge és liberális tanárokat tehát ki kell cserélni" –foglalta össze személyi javaslatait a gimnázium igazgatója, s a liberális-zsidó tanárok nyugdíjaztatásával egyidejűleg, taktikai megoldásként F. zsidó tanár kitüntetését ajánlotta. „Zsidó tanár kitüntetése ma (még csak 1936-ban vagyunk! *N.P.T.*) nehezen megy, de egyrészt azt a kitüntetést az illető megérdemli, másrészt csak így lehetne az ellenállást megosztani és semlegesíteni, mert így nem tudnák, hogy a két esemény egyszerre való bekövetkezése antiszemita vagy filoszemita akció-e."[10]

A fiatalok pályán való elhelyezkedésének szüksége rendkívüli keresletet teremtett az önnön nyugdíjaztatásukat kérők iránt. Ezt azok alaposan ki is használták, nem ritkák a szinte zsaroló hangú levelek: „Ha a nagyméltóságú VKM kinevezne eggyel magasabb fizetési osztályba (ez néhol már az ötödiket, a főigazgatóit jelentette! *N.P.T.*), akkor kérem nyugdíjazásomat, ha nem, akkor még néhány évet fogok a gimnázium szolgálatában eltölte-

ni."" A VKM, ha nem is minden esetben, de azért jónéhányszor engedett a zsarolásnak.[11]

A legfontosabb döntések közé tartozott a tanárok megbízása. A tanárokat a miniszter nevezte ki. A községi-felekezeti középiskolai tanárok alkalmazása előtt a jelölt nevét be kellett mutatni a miniszternek. Ha a fizetést kiegészítő államsegély a fizetés 50%-át meghaladta, akkor a kinevezéshez a miniszter jóváhagyása volt szükséges – az egyházi állások nagyobb része ilyen volt! –, ha pedig a teljes fizetést államsegélyből kapta, akkor a kinevezés joga a minisztert illette meg.[12]

Az egyházi iskolák megkísérelték átcsoportosítani pénzforrásaikat. A kevésbé fontos állások – mondjuk a kémiatanárok, altisztek stb. – fizetését teljesen az államra bízták, és az így megtakarított pénzből a legfontosabb állásokat – történelemtanár, magyartanár, hittantanár – maguk tudták fizetni.[13]

Ezzel pedig még a szegényebb iskolák is szabályozhatták volna az állami befolyás érvényesülését, de ezt a minisztérium azzal a rendelkezéssel akadályozta meg, hogy amennyiben az iskola teljes költségének 50%-át az államnak kell fizetnie, akkor a miniszter ugyanolyan jogokkal rendelkezik, mint az állami iskolákban, tehát ő nevezheti ki az összes tanárt.[14]

A minisztérium törekvése az volt, hogy a tanárok kinevezésénél valóban "objektív" szempontok, a politikai-világnézeti-szakmai megbízhatóság domináljon, erről pedig a minősítés tudósítson. Ennek érdekében rendelte el Hóman, hogy a protekciót igénybevevőket fegyelmivel kell megfenyegetni. A protekciózásról a tanárok nem nagyon akartak leszokni. Hihetetlennek tűnt számukra, hogy a régi, alaposan kipróbált összeköttetések, személyes és rokoni kapcsolatok, az érdekérvényesítés egész hagyományos útja egyre kevésbé működik, az új államnak már új szempontjai vannak.[15]

Az esetleges személyi döntések helyett a kormányzat megkísérelte kialakítani a tanárok alkalmazásának legfontosabb elveit. Ezeknek az elveknek egy része egyértelműen ideológikus, gondolunk itt a nemzeti és valláserkölcsi megbízhatóságra. Más szempontokat viszont a tankerületi főigazgatók – mint véleményező szervek – bevonásával dolgozott ki a kormányzat. Egy miniszteri körrendelet (18810/1937.eln.) a férfiak és nők aránya, a férjezett és hajadon női tanerők aránya felől érdeklődött. A főigazgatók véleményét kérték arról, hogy a nők „a férjhezmenetel után mennyiben tudják ugyanúgy betölteni feladatukat, mint előzőleg" és egyáltalán, dolgoznak-e ugyanolyan színvonalon a női tanerők, mint a férfiak?

Az igazgatók válaszából csak az derült ki, hogy a vélemények teljesen eltérőek a kérdésben. A budapest-környéki főigazgató pl. (e térségben az összes alkalmazottak 44%-a nő) jobb híján a saját véleményét fogalmazza meg, mint a leszűrt tapasztalatot: „A nők a leányiskolában nélkülözhetetlenek, a fiúiskolában kevésbé állják meg helyüket, férjhezmenetel után pedig csökken a teljesítményük."[16]

Kemenes ezért javasolta, hogy a leányiskolában legyen számos női tanerő, de azért férfiak ott is kellenek, s az igazgató mindenütt férfi legyen, polgári fiúiskolában pedig nőt ne alkalmazzanak.[17]

A tankerületi főigazgató kezébe került az elemi iskolák igazgatóinak megbízására vonatkozó – addig miniszteri – jogkör. A tanítókkal kapcsolatos legfontosabb ügyekben a döntés nem a tanfelügyelők véleményezése alapján dőlt el a VKM-ben – ami eddig a tanfelügyelőség döntő befolyását jelentette –, hanem a tényleges helyhez közelebb működő főigazgató kezében összpontosult.

Az elemi iskolai természetbeni lakások kiutalása is főigazgatói hatáskörbe került.[18]

A tűzharcosok elismerése (1938:IV.tc.) nyomán az alkalmazás újabb szempontokkal gazdagodott. A VKM három ponton kívánta beosztottjai figyelmét külön is felhívni a törvényre.

1) A törvény a tűzharcosok alkalmaztatása felső korhatárát a betöltött 45. évben állapította meg. Feltétlenül meg kellett akadályozni, hogy a fiatal, feltörekvő diplomások előtt megnyíló helyeket idős tűzharcosokkal töltsék be, és ezáltal ennek az egyébként is veszélyes rétegnek az elégedetlenségét fokozzák. Másrészt viszont – azon a politikai megfontoláson kívül, hogy a rendszer a világháború tűzharcosaira kívánt támaszkodni és e frontbarátságokat és hierarchiát életben akarta tartani – a törvény oka az volt, hogy a hamarosan bekövetkező háborúban megbízható és gyakorlott tiszti-altiszti gárdára volt szüksége, s ezért csak a 45 év alattiak megnyerése volt fontos.

2) A közszolgálati alkalmazottak előléptetésénél egyenlő alkalmasság és minősültség mellett a tűzharcosokat kellett előnyben részesíteni.

3) A törvény szerint a *tűzharcos* megjelölést csak anyakönyvi bejegyzésében kell az érdekelt kívánságára feltüntetni. „Minthogy azonban a közszolgálati alkalmazottak tűzharcosi mivolta személyi ügyeinek intézésénél igen sok vonatkozásban döntő befolyással bír – rendelkezik ezzel szemben a VKM –, elrendelem, hogy a tűzharcos megjelölést a közszolgálati alkalmazottak törzskönyvi lapján, az érdekeltek kívánságára szintén fel kell jegyezni."

Az e bejegyzések nyomán születő döntések – mivel az elsődleges információk és minősítések közé emeltek egy olyan adatot, amelyiknek semmi köze nem volt az oktató tanfelügyelői-főigazgatói minősítéséhez – ismét világossá tették: a más alrendszerek értékeit a politika egyre intenzívebben érvényesíti az iskolában.[19]

Az évtized során jelentősen bővült az épület, a helyiségek, a bútorzat és felszerelés ellenőrzése, a szolgálati lakások ellenőrzése. Az épületek ellenőrzéséhez az új rendelkezés a múlt századihoz hasonló szempontokat írt elő: az iskolalátogató a tisztaságot, világosságot és egyéb elemi, materiális feltételek meglétét vizsgálta. Ezek a feltételek ugyanakkor már standardizálva voltak, a klebelsbergi iskolaépítések állami típusiskoláihoz szabták a

normákat. A régebbi építésű, községi ill. felekezeti tulajdonú iskolák fenntartóival szemben a tanügyigazgatásnak ez nagy lehetőségeket biztosított.[20]

Lényeges újítás volt, hogy az iskolalátogató az épület környékét is felderítette; megvizsgálta, nincsenek-e ott kocsmák, vendéglők, üzemek (!) amelyek a tanuló ifjúságot egészségügyi és erkölcsi szempontból veszélyeztetik. E tevékenység azok közé az új jelenségek közé tartozott, amely a fajvédelem ideológiája által támogatott egészségvédelmet fokozottan az állami feladatok közé emelte, a szennyirodalom illetve a prostitúció elleni küzdelmet a BM mellett minden más tárca kötelességévé tette. Ugyanakkor e tevékenység a tanügyigazgatásnak hatalmat biztosított az iskolára helyi szinten nyomást gyakorló csoportok ellensúlyozására, hiszen ha az iskolaszékben, a tanonciskolai felügyelőbizottságban – vagy éppen a gimnáziumigazgató "szalonjában" – nem befolyásolhatta őket eléggé, ezen a réven már beleszólhatott üzleti tevékenységükbe is.[21]

Ugyanakkor lehetőséget biztosított a látogatóknak a helyi sajátosságok alaposabb felmérésére, a középiskolás, elsősorban felsőbbéves ifjúságot érő, nem iskolai hatások feltérképezésére.

A VKM és a BM közös ellenségeket kereshetett, hiszen a liberális légkörű kávéházak, szociáldemokrata üzemek és vendéglők, "szabadkőműves" találkozóhelyek közelsége jelentős veszélyt jelentett a nemzetnevelés egységének koncepciójára.

Jelentős újdonság volt, hogy a látogató megvizsgálta a természetbeni szolgáltatásként élvezett lakások rendben tartását is. A magánéletbe való beavatkozás ellen ugyan a pedagógiai és a tanáregyesületek egyaránt tiltakoztak, de a látogatások mégis tovább folytak. A lakások ellenőrzésének azért volt jelentősége, mert miután a tanári könyvtárakból mindenféle "nem kívánatos" könyv és folyóirat kiszorult, a tanárnak a szabad információszerzésre egyetlen lehetősége az otthoni olvasás maradt volna. Mivel az iskolalátogatók váratlanul érkeztek, lehetőség volt a tanár otthoni olvasmányainak, ízlésének, anyagi viszonyainak felmérésére is. Erre egyetlen más állampolgárral szemben sem volt joga felettesének! A tanárok magánéletének ellenőriztetése szakmai felettesükkel egyben politikai ellenőrzés is volt, hiszen a tankerületi főigazgató kapcsolatban állott a terület nemzetvédelmi parancsnokságával.[22]

Konkrét esetről – amikor tanárral kapcsolatos politikai gyanúról tettek volna jelentést – nem tudunk, de a tanárok szöveges értékeléséből igenis kitűnik, hogy az iskolalátogatók a lakásokat – a berendezés, az uralkodó ízlés, a rendezettség, a benne talált könyvek szempontjából egyaránt – megfigyelték, s például előléptetés vagy kitüntetés véleményezésénél ezeket az információkat pro vagy kontra felhasználták.[23]

Az iskolai könyvtárak ellenőrzése

A múlt századi utasítás csak azt rendelte el, hogy a főigazgató ellenőrizze, megvannak-e azok a tudományos könyvek, amelyek a tanár képzettségének fokozásához szükségesek. Ügyelnie kellett a "célszerű beszerzésre", illetve az egyoldalúságok kiküszöbölésére. Ezt a feladatot a jelentések tanúsága szerint az iskolalátogatók általában el is végezték, rákérdeztek egy-egy könyv meglétére, illetve finoman vagy határozottabban figyelmeztették a túlságosan humán érdeklődésű tanári kart természettudományos szakmunkák beszerzésére. Ez a gyakorlatban a tanárok érdekvédelmét is jelentette, hiszen az iskolai könyvtár az önképzés legfontosabb forrása volt, így a tanár szakmai teljesítményét, szaktudományos presztízsét rontotta, ha azért nem tudott a szaktudomány fejlődésével lépést tartani, mert az igazgató, vagy a könyvtári beszerzéseket intéző tekintélyesebb kolléga korlátlan befolyása érvényesült.

Ugyanakkor, mivel a középiskolai könyvtárak a tudományos művek legfontosabb fogyasztói közé számítottak, a tanárok a nagy budapesti kiadókhoz, vagy éppen a szerzőkhöz fűződő kapcsolatok miatt is szorgalmazták egy-egy szakjukba vágó szakkönyv megvásároltatását.[1]

1936 után az ellenőrzés nemcsak arra irányult, hogy a könyvtárak mennyire szolgálják a tanárok önképzését, hanem arra is, hogy behatárolja információ forrásukat. Ebből a célból átvizsgálták a könyvek jegyzékét, különösen figyeltek az utolsó beszerzésekre. Tudniillik csak az utóbbi években volt szokás, hogy egy-egy megjelenő könyvről a VKM rendeleti formában véleményt nyilvánított: kötelezővé teszi, ajánlja vagy tiltja.[2]

Az utolsó beszerzések listája egyértelműen mutatta, hogy a könyvtár gyarapításait intéző igazgató vagy tanár elfogadta-e ezeket az irányelveket sőt rendeleteket, vagy szembehelyezkedett velük.[3]

Azt is megvizsgálta a látogató, hogy a tanári könyvtár nem "holt tőke", vagyis a kölcsönzési feljegyzéseket is ellenőrizték. Ez azonban természetesen nemcsak a könyvtár ellenőrzését jelentette, hanem a tanárokét is. Rendkívül széles volt ugyanis azoknak a történelmi-politikai-irodalmi műveknek a köre, amelyet az iskolából kitiltani ugyan nem lehetett, hiszen erre a sorsra csak az internacionalista-szocialista-szabadkőműves-radikális-emigráns művek jutottak, de az állam szempontjából mégsem voltak kívánatosak, hiszen liberálisak vagy legitimisták, régivágású konzervatívak vagy pacifisták voltak, vagy egyszerűen csak nem az adott tudományág tudománypolitikailag támogatott reprezentánsától származtak. Ezek olvasása vagy nem olvasása egyértelműen minősítette a tanárt.[4]

A középiskolák ifjúsági könyvtárát még szigorúbban ellenőrizték, hiszen itt újabb jegyzékeket bocsájtott ki a minisztérium arról, hogy mi a kötelező és mi ajánlott. A VKM rendszeresen közzétette a beszerzendő ill. beszerezhető művek jegyzékeit. Ezeket a jegyzékeket nyíltan, rendeletként az egyházi iskolákra nem terjesztették ki, de "esetleges szíves figyelembe-

vétel" céljából minden iskolának megküldték. A listák alapján feltérképezhetőek azok a csoportérdekek, amelyek ezeket meghatározták. Példaképpen a 17–18 éves diákok számára beszerzendő könyveket vizsgáltuk meg az 1936-os jegyzékből.

1.) *Kozma Miklós: Összeomlás* (Athenaeum). A belügyminiszter 1918-as emlékiratait a HM, a BM, az MTI kedvéért veszik fel. A könyv központi mondanivalója a "tőrdöfés" legendája. Az első világháború elvesztésének – azzal párhuzamosan, hogy az akkori tisztikar a Gömbös-rendszerben mind nagyobb befolyásra tesz szert, hogy a jobbratolódó rendszer mind kérlelhetetlenebbül fordul szembe az akkori pacifista baloldal örököseivel, hogy az ország a remilitarizálódó Németország mind nyíltabb szövetségese – olyan összefüggő magyarázatát adta, amelyre a történelemkönyvek önmaguktól nem voltak alkalmasak.

2.) *Madarassy László: Művészkedő magyar pásztorok* (Egyetemi Nyomda). A tudománypolitikai-ideológiai lobby érdekeinek megfelelően, a népi mozgalom által is gerjesztett érdeklődés kielégítésére kellett valami hivatalosat ajánlani. A szerző a Néprajzi Múzeum igazgatója volt.

3.) *Mészöly Gedeon: Földiekkel játszó* (Rózsavölgyi). Elsősorban a szegedi egyetemi tanári csoport, illetve a nyelvvédő lobby nacionalista célokra felhasznált tevékenységének honorálásaképpen került a listára.

4.) *Szabó József: A repülőgép modellek készítése* (Szerzői kiadás). A modellező mozgalom a jövő háborúja kulcsának tekintett repülőgépet kívánta megismertetni illetve megszerettetni az ifjúsággal. A téma a HM kiemelt propaganda céljai közé tartozott.

5.) *Szathmáry István: Rákóczi* (Magyar Nemzeti Szövetség). A volt BM tisztviselő soha igazi irodalmi elismerést nem kapott, de már a húszas években széles körben szavalták patetikus, irredenta verseit. A propaganda körök felfigyeltek arra, hogy a *Szekfű Gyula* nevezetes könyve óta folyamatosan tartó történészi és publicista vita Rákócziról a nemzeti identitás egyik fontos szimbólumát devalválja, ezért kellett sürgősen ezt kompenzáló lépéseket hozni.

6.) *Tóth Aurél: Sóhajok földje* (Egyetemi Nyomda). Tóth érzelmekre ható beszámolója ez a kortárs Székelyföldről.[5]

A beszerezhető művek új listája lényegesen esetlegesebb volt. Egy *Cserépfalvi* kiadvány is előfordult benne, *Kállay Miklós: A pápa és a Vatikán* című műve. Viszont a *Szent István Társulat* kiadványai közül csak 3 került fel a 29 tételes listára, ebből kettő a leányok érzelmi életével foglalkozott, a harmadik pedig a *Zsoltáros élet* című alkotás volt.

A Szent István Társulat társadalmi, gazdasági stb. kötetei gyakorlatilag nem fordulhattak elő az ifjúsági könyvtárakban. A katolikus – és egyáltalán, egyházi – autonómiát nyilván nem akarták még ezzel is erősíteni, továbbá a társadalompolitikai ismeretek kényes témáját inkább az állampolgári ismeretek jól kézbentartott tankönyveiben kívánta ismertetni a VKM.

Két új folyóiratot is említett a lista, az egyik a *Családi Kör*. Ez a rendszer szociálpolitikáját képviselő családvédelmi folyóirat volt, szerkesztője *Pettkó-Szandtner Aladár* gyermekvédelmi helyettes államtitkár, akinek különösen a hadirokkantakat, hadiárvákat, frontharcosokat képviselni kívánó, illetve abban önigazolást kereső katonai körökkel volt kapcsolata. A másik a *Széchenyista Ifjúság* volt, az *Országos Széchenyi Szövetség* kiadásában.

Korábban az iskolalátogató belátása szerint nézte át az ifjúsági könyvtárat és az oda nem való műveket a tanári könyvtárba tetette át. Az új szisztéma szerint a látogató azt ellenőrizte, hogy a beszerzésre engedélyezett könyvek jegyzékén szereplőkön felül milyen könyvek vannak.[6]

Az már az elmúlt években is nyilvánvaló tény volt, hogy nem engedélyezett új könyv beszerzése fegyelmi eljárást von maga után. Most viszont az ellenőrzés a régen, tehát az engedélyezési jegyzékek megjelenése előtt beszerzett, múltszázadi stb. könyvek számbavételére is irányult.

Ezekről külön jegyzéket vettek fel, és a tanárok véleményét kérték a könyvek használhatóságáról, majd az egészet a főigazgató elé terjesztették. Hasonlóan az előzőekben megállapítottakhoz, ez sem csupán az ifjúsági könyvtárak megfelelő selejtezését szolgálja, hanem azt is, hogy újabb, s előre nem látható oldalról győződjenek meg egy-egy tanár politikai és világnézeti meggyőződéséről, valamint, hogy a régi, standard művek kiszorításában segítsék az államilag preferált kiadókat és szerzőket.[7]

* * * *

Az aktorok különböző csoportjai közül jó néhány nem érdekelt a totalitárius művelődéseszmény megvalósításában, mégsem szerveződnek meg az elméletileg lehetséges koalíciók a harmincas évek kormányzati törekvéseivel szemben.

A konzervatív-tudományos elit üdvözölte az egyházi autonómia csonkítását, mert nem látta, *nem merte látni*, hogy ez a tanári autonómia csonkításával azonos folyamat. Az egész világon ismert a laicizáció és a professzionalizáció összefonódása. Csakhogy, míg Európa nyugati részén az egyházi kontroll helyére a piaci, a társadalmi, vagy a szakmai kontroll lép, nálunk a bürokratikus.

De miért nem jön létre a politikai baloldal és konzervatív tudományosság szövetsége? Azért, mert e konzervatív körök, a középiskolai tanári erők alapvetően belülről akarják megakadályozni a fordulatot, egyetlen lehetőségnek azt látják, hogyha bizonyítják: ők a keresztény-nemzeti eszmeiség hordozói és nem a totalitárius erők. Ezért semmiképpen nem kompromittálhatják magukat a liberális-radikális, szocialista szövetséggel.

Másrészt ezek a baloldali erők is inkább a magánalkalmazottak és szabadúszók barátságát keresik, mint a tanárokét, a közalkalmazottakét.

Miért nem jön létre az egyéb értelmiségi rétegszervezetek és a középiskolai tanárok szövetsége a totalitárius intézkedések ellen? Azért, mert min-

den értelmiségi erő a kormányzattól, a kormányzat által befolyásolható magántőkétől várja sorsa jobbrafordulását.

Az ország sorsáért felelősséget érző hivatalnok-értelmiségiek csak azt érzékelik, hogy végre megindult a Gömbös-kormány reformsorozata, végre elkezdődött a közigazgatás racionalizálása.

Ki fog ilyenkor a konzervatív és kényelmes tanárok naív és kicsinyes panaszaival törődni?

A Pedagógiai Társaság csoportja keményen elítélte az új rendelkezést: „Az iskola belső élete reménytelenül és képtelenül túlszabályozott, az óravázlat készítési kötelezettség teljesíthetetlen. Menthetetlenül elvész a lényeg, a tanári egyéniség." —fejezi be rendkívül kemény értékelését Gyulai Ágost.

A reformpedagógiai csoport vezetői viszont nyilvánvalóan úgy vélték, hogy a herbartiánusokat csak állami segítséggel lehet visszavonulásra késztetni. Elfogadták az államtól a nevelés központba állítását, és nem törődtek azzal, hogy az oktatás-ellenesség a harmincas évek Magyarországán antiintellektualizmust jelent.

Elfogadták, hogy megköveteli a tisztességes tanári előkészületet, az órák megfelelő vezetését, és nem törődtek azzal, hogy ez szinte a tanárok rendőri ellenőrzését jelenti.

Elfogadták az államtól a közösségi nevelést, és nem törődtek azzal, hogy ez a totalitárius társadalmak embertípusának kialakulását szolgálja. Csupán saját célrendszerükben gondolkoztak, és azt hitték, hogy ez független lehet attól az egész célrendszertől amelybe beilleszkedik.

Ez sajnos nemcsak a reformpedagógia törzsgárdájára, a polgári iskolai egyesület környékén meghatározó szerepet játszó *Kerschensteiner*-követőkre igaz, hanem pl. a Cselekvés Iskolája körére is. A tudománytörténeti értelemben legmodernebb magyar pedagógiai folyóirat lelkesen üdvözli az óravázlat készítési kötelezettséget. Ők persze úgy vélik, hogy a hangsúly az előkészületen van és nem annak az ellenőrzésén.

Az oktatásügy alapvetően köztisztviselői arculatú szakma, mégpedig nemcsak mindennapi tevékenységében, hanem a benne résztvevők származását tekintve is. S ha belepillantunk a tanárok és tanítók házasodási szokásaiba, akkor kiderül: nemcsak az öröklött kapcsolatok vonalán, de a "szerzett" családtagok csoportjában is csak elvétve találunk nem közalkalmazottat. Próbaképpen felütöttük a magyar értelmiség egyik legteljesebb listájának, *Gulyás Pál* kézikönyvének IV. kötetét. A benne szereplő 3115 íróból 795 tanár és tanító. A testvérek és unokatestvérek szereplése közöttük elég gyakori. De: alig lehet találni olyan családot, amelynek egyrésze közalkalmazott másrésze nem-közalkalmazott volna. Nem kevés viszont a közalkalmazotti arculatú családokban az egyházi személy. Mindebből csak az következik, hogy a tanárságnak gyakorlatilag nincsenek kapcsolatai kifelé, csak a közalkalmazotti léten belül remélheti boldogulását.

A pedagógia, mint a szakmai legitimáció forrása

Az előzőekből kiderült, hogy a tanári autonómia eddigi legfontosabb legitimációs forrása többféle értelemben is veszít jelentőségéből: az oktatáspolitika szemszögéből mint a túlzott intellektualizmus hordozója vált elítélendővé, a szülői közvélemény számára pedig mint a maximalizmus és az életidegenség okozója vált másodlagossá. Ugyanakkor objektíve is fogyatkozik a tudós tanárok száma, az idő eljár a tanárokra jellemző pozitivista szaktudás felett.

A tudományos legitimációt metodikai-pedagógiai vagy közéleti-politikai legitimációra cserélni, ez a tanítóság, tanárság számára a lehetséges út.

A pedagógiai áramlatok tartalmi elemzése nélkül szeretnénk e dologról néhány szót szólani.

Az oktatásügyi érdekszervezet egyik speciális fajtája volt a pedagógiai tudomány különböző egyesületi jellegű szerveződése. Végül is két nagy kör létezett. Az egyik a Pedagógiai Társaság csoportja, amely befolyása alatt tartotta az e tudománnyal kapcsolatos akadémiai döntéseket, uralta az egyetemi katedrákat. Számtalan ponton fonódott össze e társaság a többi konzervatív tudományos körrel, a *Pszichológiai és Filozófiai Társasággal*, s a humántudományok katedraképviselőivel, legyen szó akár esztétikáról, akár filológiáról. E társaságban uralkodó eszme volt a herbartizmus: a korszerűbb, nyugati áramlatokból a herbarti modell, a porosz típusú iskola, a keményen kézben tartott tanóra jobb és hatékonyabb megvalósítására alkalmas elemeket emelték ki. A reform, a megújulás számukra az "ugyanazt, de jobban" elvének alkalmazását jelentette.

A másik jelentős csoport a reformpedagógusok köre. Ők jelen vannak a gyermeklélektani kutatócsoportokban, az iskolaorvosokat tömörítő társaságokban, a nem katedra-pszichológusok között. Legerősebb pozíciókkal a polgári iskola környékén rendelkeztek. Nemcsak a magánjellegű, félig-meddig kísérleti iskolák képezték ennek a körnek a részét, hanem a polgári iskolai tanárképző főiskola, annak gyakorlóiskolája is. Sőt: a közönséges polgárik nagy részét is áthatotta a reformpedagógia legenyhébb változata, a Kerscheinsteiner-féle rendszer. Kerscheinsteinert elsősorban az értékpedagógia megfogalmazójának tartották, az iskola számára "elméletileg", "gondolatilag" megfogalmazott érték az iskola konzervatív típusú – azaz nem piaci és nem társadalmi – kontrolljának feltétele volt; ugyanakkor, mivel Kerscheinsteiner központi értékfogalma éppen az állampolgárnevelés volt, személye és gondolatköre a harmincas évek etatista fordulata számára is megfelelt.

Az 1928-as tanügyi kongresszuson a pedagógiai szakosztály többfelől összesereglett képviselői – egyáltalán nem a pedagógiai katedra-tudományos szakma berkeiből (noha az előadókat alapvetően onnan kértek fel) – négy pontban körvonalazták elképzeléseiket. A legitimáció azonban a "több pedagógiát az egész vonalon" jelszó volt, hiszen ez konstituálta egy-

séges szakmává a tanár-tanító társadalmat, ennek hiánya különféle felsőoktatási intézményekben a fő sérelem.

A kongresszus a világnézeti nevelést kívánta középpontba állítani, mégpedig a vallásos világszemléletre való nevelést. Éppen ezért a vezetőség konszenzusa filozófust, egyetemi tanárt kért fel az alapozó előadás megtartására (Halasy-Nagy Józsefet).[1]

Az *öncélú nemzet* – harmincas években uralomra jutó – gondolatának e koncepcióban nyoma sincs, a nemzeti és történeti vonások azért megtartandók, mert „az egyetemes szellem életét a nemzeti formákban látja megvalósultnak".[2] A természettudományos kihívás sajátos módon jelentkezett: olyan formulát kellett találni, amely a korszerű természettudományos műveltséget az egész modernizáció érdekében eltűri ugyan, mégis elhatárolja magát a baloldalisággal, materializmussal kompromittált természettudományos világnézettől. A természettudományosság az oktatásban egyértelműen a századelő progresszív hagyományát, ill. a – később a nácizmus által is használt – *spencerizmust* jelentette. Így a kongresszus leszögezte: azt akarja, hogy „nevelésünkben a természet mindig mint a szellem munkatere", és ne mint önmagában megismerendő szerepeljen.[3]

A kongresszus határozottan állást foglalt az *individualizáció* mellett, a fogalmazás mutatja, hogy a kollektivizmus kihívásáról van szó. "A növendék egyéniség úgy alakítandó, hogy ki-ki a maga sajátos egyéniségében váljék alkalmassá a reája várakozó feladatok teljesítésére." A reformisták és herbartisták sajátos egyensúlya alakult ki a kongresszuson, azaz a nevelői társadalomban.[4]

A konzervatív tábor *Dékány Istvánt*, a reformpedagógus *Kenyeres Elemért* vonultatta fel. Jellemző azonban, hogy még a konzervatívok is egy reformkonzervatív figurát, a modern társadalomtudományokban, a szociológiában tájékozódó tudóst szerepeltetnek.[5]

A kongresszusi szakosztály leszögezte, hogy nem látja időszerűnek azokat a pedagógiai mozgalmakat, amelyek a szabadság elve alapján a köznevelés szerveit oly irányba akarnák átalakítani, hogy az ifjúság körében korai szabadság igények fejlődjenek ki. A nevelés szellemében a céltudatos nevelésnek és önkorlátozásnak fokozottan kell érvényesülnie. Kétségtelen: az állásfoglalásban jelen van a reformpedagógia, elsősorban annak amerikai vagy európai ágának kihívására adott válasz formájában, valamint a rousseau-i nevelői hagyománnyal szemben érzett ellenszenv. Kétségtelen: ezek a középiskolai tanárok – legitimációjukat szaktudásukból nyerve – mindenképpen szemben állottak a reformpedagógiával, de a tanítók is a túlterheléstől féltek, joggal. Ugyanakkor a fegyelem fellazulása az iskolában e generáció alapvető élménye volt, s nemcsak a Tanácsköztársaság hónapjai, hanem a húszas évek egyetemi mozgalmai, a középiskolák felső osztályaiba benyomuló bajtársi-egyesületi szellem, az ifjúság tömegeinek óriási érdeklődése az iskolától oly idegen dolgok, a technika és a kalandregények stb. iránt keltették ezt az élményt.[6]

Egyébként a tanári érdekeket ebben a javaslatban is képviselték, leszögezve: az iskolafajok sokfélesége és az egyes típusok differenciálódása teszi lehetővé, hogy mindenki be tudjon kerülni a "nemzeti közösségbe".[7] Komoly vita robbant ki viszont, amikor Kenyeres Elemér kísérleti iskolák felállítását szorgalmazta a reformpedagógia didaktikai eredményeinek kipróbálására. Persze a javaslat maga is kompromisszumot tükröz, a reformpedagógia beilleszkedési kísérletét a magyar oktatáspolitikai logikába. Hiszen a reformpedagógiát e logika didaktikai irányelvekként óhajtja interpretálni, úgy, hogy ne kelljen átvenni annak teljes világszemléletét.[8] A harmincas években a pedagógiai viták új tartalmat nyernek, hiszen a tanügyigazgatás a pedagógiai elveket és a pedagógiai gyakorlatot számonkéri. A pedagógia "miniszteriális" kérdéssé válik, már azzal, hogy az Országos Közoktatási Tanács nevelési és pedagógiai kérdésekben is állást foglal. (E folyamat kiteljesedését 1945 után két jelenség is mutatja: a tanács új neve – *Köznevelési Tanács* –, ill. a *Nevelési Főosztály* létrejötte a VKM-ben.)[9]
A pedagógiai tanszékeken lezajlott változások csak a negyvenes évekre kezdték el éreztetni hatásukat, amikor a harmincas évek során végzett fiatal tanárok végleges álláshoz jutottak. A modell szempontjából mégis releváns kérdés, hogy kik kerülnek az egyetemi katedrákra a "Fináczy- nemzedék", a Kármán tanítványok kilépése után. Csak 1938-at tekintve példának: Budapesten Kornis Gyula kultúrfilozófus és exállamtitkár tanítja a pedagógiát, Balassa tankerületi főigazgató a neveléstörténetet (ne felejtsük el: a tanügyigazgatás történeti legitimációja a XVIII.század), *Loczka Alajos* – a minisztérium szakoktatásért felelős tisztviselője – a természettudományi oktatás elméletét. A Pedagógiai Könyvtárat *Prohászka Lajos* igazgatta, aki egyidejűleg a *Magyar Paedagógiai Társaságnak* is az elnöke volt (1939-től). Ő szilárd újhegeliánus és kultúrfilozófiai alapról ellenfele a reformpedagógiának és az aggasztó, modern koráramlatoknak is, ugyanakkor a *Vándor és bújdosó* című híres-hírhedt mű szerzője. Tanársegédje egyébként a később jelentős karriert befutó *Faragó László* volt. A *Lélektani Intézet* elméleties jellegéről elég annyit mondani, hogy *Brandenstein Béla*, a kor vezető katolikus filozófusa volt az igazgatója. Szegeden *Tettamanti Béla* neveléstudomány-történetet tanított, ő – Schneller István örököseként – bizonyos liberalizmust képviselt; *Boda István* neveléslélektant adott elő; a pedagógiai intézetnek *Várkonyi Hildebrand* volt az igazgatója, így itt a lélektani arculat volt erős. Debrecenben *Mitrovics Gyula* tanított pedagógiát, aki az *Esztétikai Szemle* szerkesztőjeként szintén az akadémiai csoporthoz tartozott; *Karácsony Sándor* az iskola nevelő munkájáról adott elő, s óriási hatást keltett a közoktatásügy demokratizálásáról szóló nézeteivel, ugyanakkor a *Magyar észjárásról* írt munkájával hozzájárult a nemzeti tudat végletes zavaraihoz. Pécsett *Bognár Cecil* tanított pedagógiát, ki az említett, akadémiai jellegű társaságoknak választmányi tagja és több tanárvizsgáló bizottság tagja volt; *Barankay Lajos* – aki már a húszas években kitűnt a

nemzeti nevelés, "nemzetetikai nevelés", "integritásnevelés", a harmincas évek ideológiájával adekvát gondolatkörével – köznevelést történetet tanított. *Imre Sándor* a közgazdasági karon tanított pedagógiát, s igen ellentmondásos helyzetben volt, hiszen a nemzetnevelés koncepciója győzött – noha más tartalommal mint ő azt kidolgozta, a gazdasági oktatás felfutóban volt –, ugyanakkor mint protestáns gondolkodó, sértőnek tartotta a tanügyigazgatási intézkedéseket.[10]

A tanárképző intézetekben Kornis, *Pap Károly* (a háttérben valójában *Bessenyey* tankerületi főigazgató), Halasy Nagy József és *Bartók György* (a filozófus csoportból), *Dengl János* (felsőkereskedelmi iskolai igazgató, a szaktanárképzésnél) ill. *Sárközy Pál* (a bencések vonatkozásában) a meghatározó személyiségek. A tanítóképző intézeti tanárképzésben az egyesületi vezető, *Padányi Frank Antal* illetve a miniszteri biztosnak kinevezett Huszti József (az ő munkássága a transzmissziós szíj a klebelsbergi örökség és Hóman között, egyébként pedig szintén az akadémiai csoport tagja) voltak a meghatározók. A polgári iskolai tanárképzést Budapesten az angolkisasszonyok végezték, Szegeden viszont Huszti irányított. A testnevelési tanárképzésben a szociálpolitikus *Szukováthy Imre* személye meghatározó.[11]

Az "output controll" a tanárképző-vizsgáló bizottságok vezetése Budapesten Kornis, Mauritz, Németh Gyula és Pintér Jenő, a Műegyetemen Imre és Dengl, Debrecenben Mitrovics, Pap, Hankó és Szabó Dezső, Pécsett Prinz Gyula és Halasy, Szegeden Mészöly Gedeon és Riesz Frigyes kezében volt. A tanítóképző intézeti tanárképzésnél Kisparti tankerületi főigazgató elnökölt, a polgári iskolai képzésnél pedig Huszti.[12]

A pedagógiai szaksajtó cikkeinél sokkal nagyobb hatásúak voltak a tanáregyesületi közlönyök cikkei, amelyek nem annyira elméleti fejtegetéseknek tekinthetők, mint inkább a gyakorlati problémák tudományos szinten való megjelenítésének. A kormány hivatalos lapja a Néptanítók Lapja is nagy számban közölt pedagógiai cikkeket.[13]

Azt mondhatjuk, hogy a pedagógiai katedratudomány semmifajta közreműködést nem végzett a jelzett folyamatokban. Még a harmincas évek végére sem sikerült a kormányzatnak olyan professzorokat kinevezni az egyetemi katedrákra, akik egyértelműen elvégezték volna a pedagógia adaptálását az új társadalompolitikai és ideológiai célokhoz. Ugyanakkor ez a kör – az egyetemek és akadémiák világa – egyértelműen távoltartotta a modernebb pedagógiai áramlatokat a katedráktól, így azok, tudományos pozíciók híján, egyéb közéleti sikerekre törekedtek, ezeket a sikereket pedig a maga céljaival összhangba hozva, s kizárólag a reformpedagógia antiintellektuális céljait kiemelve, csak a tanügyigazgatás által adott elismerés jelenthette.

Az iskola egészségügyi ellenőrzése

Az egészségügyi érdekcsoport szorgalmazta, hogy vezessék be az iskolaorvosi és -nővéri intézményt valamennyi iskolában és a levente egyesületekben is. Ugyancsak szorgalmazta, hogy a VKM-ben hozzanak létre külön iskolaegészségügyi osztályt, ami a Népjóléti Minisztériummal érintkezik. A minisztérium megszüntetése után az érdekcsoport a BM-ben már nem érezte olyan otthonosan magát, így ez a követelés elesett. Az egészségügyi érdekcsoport szorgalmazta, hogy a tanulót tanulmányai alatt kísérje végig egészségügyi törzslapja, amire évenkénti vizsgálati eredményei kerülnének.[1] Hogy a szakorvosok érdeke azért csorbát ne szenvedjen, a betegeket továbbra is ők gyógykezelték, nem az iskolaorvos.[2]

Az egészségügyi érdekcsoport – a gyógypedagógusok szervezeteivel egyetértésben – nyomást gyakorolt annak érdekében, hogy gyógytornászorvosi illetve az iskolai idegszakorvosi állás rendszeresíttessék.[3]

Az egészségügyi érdekcsoport követelte pályaválasztási tanácsadók felállítását, s az ő bevonásukat is. A negyvenes évek elejére megalakuló intézmény azonban sokkal inkább munkaerőpolitikai és szelekciós célokat szolgált, nem biztosított állásokat az iskolaorvosoknak. Az egészségügyi érdekcsoport javasolta, hogy a tankönyveket lássák el egészségtani vonatkozású mesékkel, az iskolákat szereljék fel ilyen ábrákkal, a nagyobb iskolákat higiénai múzeummal. Az utóbbi két követelés nyilván financiális okokból megvalósíthatatlan volt, az előző pedig a tankönyvírás fokozott ellenőrzéséhez szolgáltatott újabb érvet.[4]

Szorgalmazták, és ez igen sértette a tanáregyesületeket az osztályfőnöki monopólium megkérdőjelezése miatt, hogy az iskolaorvosok tarthassanak szülői értekezleteket.[5]

Az egészségügyi szakoktatási érdekcsoport javasolta, hogy az iskolában az óvódától az egyetemig mindenkinek tanítani kell az egészségügyi ismereteket. Ez ügyben bizonyos előrehaladást sikerült elérniük, de döntő áttörést nem. Ugyancsak igényelték, hogy valamennyi iskolafajban a várható speciális munkakörülményekhez kell igazítani az egészségtan-tantervet, hogy külön egészségtani szertárat állítsanak fel az iskolákban, hogy bőven illusztrált, jó tankönyvek legyenek.[6]

Az egészségügyi szakoktatási érdekcsoport szorgalmazta, hogy csak megfelelő képzettséggel taníthassák az egészségtant, tehát az óvónőket és tanítókat erre ki kell képezni. A többi iskolafajban viszont orvosokat kell alkalmazni, az egyetemen az orvosoknak így pedagógiai képzettséget is kell nyújtani.[7]

A harmincas évektől kezdve az új tanügyigazgatási apparátus a tanulók testi fejlettségének ellenőrzését nemcsak általános egészségvédelmi, szociálpolitikai megfontolásokból szorgalmazta, hanem mert így kívántak adatot gyűjteni az iskolaorvosi hálózat kiépítése számára. Az iskolaorvosi hálózat pedig nem a tanári kar saját érdeke volt, számos tanár tiltakozik az ellen,

hogy az iskolaorvos csak megzavarja a gyermekek lelki fejlődését a szexuális felvilágosítással. Ez eddig a hitoktatók feladata volt, tehát ők, s a püspöki karnál komoly befolyással rendelkező szövetségük is ellenségesen figyeli az orvosok iskolai térhódítását.

Komoly feszültségeket okozott a tanári kar és az iskolaorvosok között, hogy ki tanítsa az egészségtant, s ki vegye fel az ezért járó túlóradíjat. További ellentéteket szült – s egy-két biológia tanár a tanügyigazgatásnál feljelentést is tett emiatt –, hogy a gyerekek számos szakkérdésben inkább az iskolaorvoshoz fordultak, nem a tanárokhoz.[8]

A VKM nem csupán általános szociálpolitikai szempontokból, azaz a BM-nek tett "szívességből" vagy ideológiai megfontolásokból ösztönözte az iskolaorvosi hálózat kiépítését, hanem egészen közvetlen tárcaérdekből is, hiszen Hóman felelős az értelmiségi munkanélküliség csökkentéséért is.[9]

Az orvosmozgalom – a Magyar Orvosok Nemzeti Szövetsége, s annak szélsőjobboldali vezetői, pl. *Csilléry* – elsősorban a BM-re gyakorol nyomást a hihetetlen tömegű végzett orvos elhelyezéséért. A VKM feladata inkább az egyetemi felvételi keretszámok leszorítása lehetett. Ez azonban túlzott feszültséggel járt, így a VKM az orvosszövetségek kiengesztelésére inkább maga is teremtett orvosi státusokat az iskolában.[10]

Ugyanakkor az értelmiségi kormánybiztosság – amely szorosan összefonódik a VKM-mel – az értelmiségi munkanélküliség csökkentésére hivatkozva szívesebben szorított ki plusz pénzeket a költségvetésből a VKM számára, mint hogy a BM vagy más tárca kormányzati pozícióját erősítse.[11]

A tankönyvek ellenőrzése

Az 1934-es és 1935-ös törvény szellemének és az új tantervnek, illetőleg redukált tananyagnak megfelelő tankönyvek fokozatosan készültek el. Ettől kezdve a legfőbb bűnök közé tartozott a nem engedélyezett vagy eltiltott tankönyvek, illetve segédkönyvek tanári használata.

A magyar iskolarendszerben a VKM mindig több-kevesebb kontrollal rendelkezett a tankönyvek fölött, a kérdés mégis csak a harmincas évektől vált jelentőssé. Addig ugyanis sokféle engedélyezett tankönyv volt forgalomban, választhatott közöttük a tanár, illetve az iskola. 1934-ig a felekezeti autonómiának egyértelműen része a tankönyv választás, azután állami jóváhagyáshoz kötött. Kimondottan eltiltott tankönyvek használatát alig-alig kockáztatta meg bárki, e pluralizmus idején erre nem is volt szükség. 1934-35 után azonban megkezdődött a tankönyvmonopólium kialakítása.

Az évtized elején bevezetett tankönyvváltoztatási tilalom – tekintettel a szociális helyzetre, a szociálpolitikai csoportok követelésére, a szülők kívánságaira – továbbra is fennmaradt, de a rendelet hangsúlyozottan muta-

tott rá: új tankönyvek életbelépésekor igenis van helye a tankönyvek változtatásának.[1]

A példának választott 1936-os és 1937-es év tankönyvváltoztatásai a megújítás, illetve az egységesítés szellemét kívánták szolgálni.

Az új II. gimnáziumi tantervnek megfelelően új magyar, illetve latin olvasókönyvek jelentek meg. Kétfélét lehetett használni. A Szent István Társulat féle *Alszeghy–Sík* olvasókönyv – mint már évek óta – érvényben maradt.[2]

A nem katolikus gimnáziumi könyvek eddigi pluralizmusa viszont megszűnt. Eddig az iskola a *Bartha–Tordai*, a *Kovács Géza*, a *Négyesy*, a *Szinnyei–Réger*, a *Voinovich–Galamb* féle olvasókönyvek közül válogathatott. Az oktatáspolitika most a Bartha–Tordai féle kötetet juttatta monopolhelyzetbe, s emelte – nyilvánvalóan minden nem katolikus gimnáziumban – a kötelezőség rangjára.

Bartha József régi vágású, katolikus irodalomtörténetiró, volt szakfelügyelő, a kortárs (1875–1925) irodalom hivatalosan elismert monográfusa. *Benedek Marcell* lexikonja már 1926-ban rámutatott, hogy nagy szerepet vitt a jobboldali tanármozgalmakban, a Középiskolai Tanárok Nemzeti Szövetségének egyik vezéralakja. Később az Ady-ellenes irodalomkritika és irodalomtörténetírás központi figurájaként lett közismert.[3]

Tordai Ányos szintén paptanár volt, akinek sem a középkori irodalomról szóló szintézise, sem ifjúsági színdarabjai nem arattak sikert. Ugyancsak ezekben az években fordult a kortárs irodalom felé, hivatalos elismerést nyerve.[4]

A minisztérium az eddig az *Egyetemi Nyomdában* előállított – tehát államilag elsősorban ajánlott – Voinovich–Galamb tankönyvet "váltotta le" a kedvükért. Akárhogy is, egy akadémikus irodalomtörténészt és egy vezető dramaturgot áldoztak fel. A magyarázat nem túl bonyolult. Azok a tankönyvek, amelyek a klebelsbergi évtizedben íródtak, már nem feleltek meg az állami nevelési koncepciónak, semmi ok nem volt, hogy "csupán" színvonaluk miatt ragaszkodjanak hozzájuk... Politikailag fontosnak pedig nem bizonyult sem a *Budapesti Szemle* konzervativizmusát és autonómiáját gondosan védő Voinovich, sem a *Hevesi Sándor* mellett kiálló Galamb Sándor. Az irodalom nemzetnevelő hatását azzal kívánták fokozni, hogy a hallgatósághoz közelebb álló időszakok irodalmát és annak szakértőit nagyobb befolyáshoz juttatták a tankönyvek körüli harcokban. Miközben a hivatalos irodalompolitika vezető erői már Ady integrálásán s a népi írók csatasorba állításán dolgoztak, e könyvek és e szerzők változatlanul a petőfieskedő irodalmat kezelték igazi értékként.

A "nagyobb nevek", oktatáspolitikától független reputációval rendelkezők visszaszorulása ugyanakkor a VKM szakértők nagyobb befolyását is lehetővé tette a végül megjelenő tankönyvszövegekre.

Ebben a helyzetben, miután a megállapodás a fent említetteken kívül Négyessyt és Szinnyeit is "kiselejtezte", a katolikus egyház egyértelműen

színvonalasabb szerzőpárossal, az akadémikus Alszeghy Zsolttal és a magyar katolikus költészetet megújító Sík Sándorral képviseltette magát az irodalom tankönyvek között.

Latinból új olvasó és gyakorlókönyv kiadására került sor. A nemkatolikus iskolák számára ezzel megszűnt a latin olvasókönyv választhatósága is (eddig 3 féle létezett).

A III.-os magyar olvasókönyv (Tordai–Magasi) kiadásának monopóliumát a *Franklin* kapta, az Egyetemi Nyomda pedig a *Thienemann–Schwarcz* féle német könyv kiadásáét; az egészségtan és a latin tankönyveket pedig közösen adták ki.[5]

A német könyvek megírására egyetemi tanároknak adott megbízás egyébként a középiskolai tanári körök dühödt *támadását* váltotta ki.[6]

Ekkor indult meg – a hosszú évtizedes rendszertelenség és tankönyvi sokféleség után – az első új tankönyvsorozat, ami az I. és II. osztályos földrajzkönyvvel kezdődött.[7]

A tanáregyesületek azért háborogtak, mert élükön olyanok álltak, akiket az állami tankönyvmonopólium egy jelentős jövedelmi forrástól, illetve tekintély szerzési lehetőségtől ütött el. A liberális tanárok ismét az egyöntetűség kíméletlen térhódítását konstatálták. A konzervatívok a megszokott munkaeszközük értelmetlennek tűnő elvesztése miatt tiltakoztak. Jelentősen megnőtt azoknak a száma, akik az engedélyezettek listájáról lekerült tankönyveket továbbra is használták.[8]

Ennek nagy veszélye miatt az engedélyezetlen könyv használóját nemcsak figyelmeztették, hanem az iskolalátogatónak meg is kellett állapítania, kit terhel a konkrét felelősség a könyv használatáért. A kérdésről további konkrét intézkedés céljából jelentést tett a tankerületi főigazgatónak.[9]

A nem engedélyezett tankönyv használata nem vezetett fegyelmihez, de rendkívül lerontotta a tanár minősítését és számított a végelbánás alá vonásoknál. (Olyan esettel nem nagyon találkoztunk, hogy többször kellett volna egy tanárt figyelmeztetni, hogy a nem engedélyezett tankönyv használatát hagyja abba.)

A hagyományos tanáregyéniségek jelentős része a tankönyv helyett, de még inkább amellett, külön jegyzeteket használt.[10] A szabályosan lediktált előadásokat a gimnáziumi tanulók még kisnyomtatványként is sokszorosították, sőt, maga a tanár saját szövegén szabályos korrektúrát végzett.[11]

Ez ellen a rendszer ellen a reformpedagógiától, vagy egyáltalán a cselekedtető oktatás bármely formájától megérintett pedagógiai szakkörök éppúgy titakoztak, mint a belügyi sajtórendészet, könnyű volt tehát a VKM-nek e jegyzetek használatát megtiltania.[12]

Az iskolalátogató a jegyzetek használatát az iskolalátogatói értekezleten vetette a tanár szemére, ennek egyrészt jegyzőkönyvi nyoma maradt, és a minősítésben is lecsapódhatott, másrészt hatékony elrettentésül szolgált a többi kolléga szemében.[13]

A tankönyvek hatékonyságáról a minisztérium némi visszacsatolásra is igényt tartott. Az iskolalátogató feladata volt annak ellenőrzése, hogy a tankönyvekben foglaltakat a tanulók könnyen megtanulhatják-e. A cél valóban a "könnyen tanulhatóság" volt, szemben a herbartiánus gyakorlattal, a "minél több tanulással".

Az eddigi tankönyvek – noha formálisan nem ismerték a fakultatív ill. kötelező anyag fogalmát – bizonyos lehetőséget nyújtottak arra, hogy a hosszabb szövegből és tekintélyesebb anyagmennyiségből minden tanuló képességei szerinti alapossággal sajátítsa el a tananyagot.[14]

Az új cél ezzel szemben nyilvánvalóan az volt, hogy mindenki ugyanazt a tananyagot sajátítsa el, hisz így lehetett csak egyöntetű és egységes az oktatás tartalma, és ami fontosabb, így lehetett egyöntetű és egységes világnézetet kialakítani, így lehetett ugyanazt a nevelési hatást elérni.

A tankönyv nem arra szolgált, hogy a tanuló és a tanár együtt dolgozza fel azt: a tanár óráról órára pontosan kijelölte a megtanulandó anyagrészeket. S ezen anyagrész mellett nem lehetett sem jegyzeteket, sem – például történelemből, magyarból, földrajzból – egyéb szakkönyveket használni, hiszen ez megint csak a többféleséget jelentette volna.

Ha a szaktanároknak kifogásuk akadt a tankönyvek ellen, akkor ezt az iskolalátogatónak, a tankerületi főigazgatónak jelentették, aki – kommentárral vagy a nélkül – a minisztériumba továbbította ezeket. A tanárok kifogásai általában kisebb metodikai, anyagfelosztási kérdésekre vonatkoztak, ezeket az OKT időnként tárgyalta ugyan, de nem tudunk olyan esetről, amikor tanári nyomásra módosították volna tankönyvet.[15]

Tartalmi kérdésre vonatkozó bírálat – néhány ilyennel lehet találkozni, különösen a magyarra, történelemre, földrajzra, honvédelemre vonatkozóan – szinte azonnal az "elnöki bizalmas" anyagba került, és a tanár megítélésében nyoma maradt. Így erről a tanárok igen hamar leszoktak.[16]

A reformpedagógiai köröknek – amelyek különösen a polgári iskola környékén rendelkeztek rendkívül nagy befolyással – sikerült elérni, hogy a munkáltató tanításnál használt munkafüzetek, diáriumok, amelyekbe a tanulók röviden lejegyezték a közösen megállapított és elfogadott eredményt, mentesültek az általános jegyzettilalom alól. Ez ellen egyébként már csak azért sem volt kifogása az ellenőrzésben érdekelt köröknek, mert a munkáltató tanítás engedéllyel és hivatalos támogatással folyt, ennek dokumentumait amúgy is ellenőrizni kellett, erre pedig a legegyszerűbb és leggyorsabb módot valóban a munkafüzetek vizsgálata jelentette.[17]

A szemléltetés szintén szorgalmazott didaktikai elvéből következett, hogy nem tekintették tiltott jegyzetnek a tanítás folyamán készült vázlatot, az ahhoz csatlakozó ábrákat, rajzokat stb.[18]

A szakiskolák számos tantárgyánál tankönyv egyszerűen nem állott rendelkezésre, jegyzet használatát itt is kénytelen volt a VKM engedélyezni.[19]

A tankönyvek alternativitásának megszüntetése a pluralitás szervezett érvényesülését akadályozta meg, a jegyzetek tilalma pedig a tanár egyéni

"kibújási lehetőségét" szüntette meg. Szigorúan tiltották, hogy a tanuló bármiféle nem-taneszközt hordjon magával az iskolába, s ezzel még a spontán jellegű ismeretszerzést is lebénították.

A megújított tanügyigazgatás és tanfelügyelet olyan helyzetet szándékozik teremteni az iskolában, mint a társadalomban 1944. március 19-e: a teljes ellenőrzöttség, a pluralitás és alternativitás hiánya, az információ irányítottsága, a gondolat, a szólás és tanítás szabadságának eltörlése jellemzik ezt az állapotot.

Az iskola gazdasági irányításának ellenőrzése

E kérdés közvetlen összefüggésben van azzal a kérdéssel: mely társadalmi rétegeket s hogyan kívánnak preferálni a húszas-harmincas években.

Mindenekelőtt a magyar iparpolitika egyik olyan alapvető jelenségére kell felhívni a figyelmet, amely a hagyományos gazdaság- és politikatörténetírás horizontjából eddig kimaradt s amely összefüggésben áll azokkal a kutatásokkal, amelyek mostanában a harmincas évek irányított gazdaságára irányítják a figyelmet.[1]

E kutatások mindenképpen azt mutatják, hogy az irányított gazdaság bevezetése sértette a nagytőke érdekeit. Az alábbiakban ennél többet állítunk, azt ugyanis, hogy a Bethlen utáni korszakban a magyar kormányzat kifejezetten nagytőke ellenes politikát folytat.

A háború után – már a fenti okokból – a kisiparosság számára mindenféle előnyöket alakítottak ki. A közszállításoknál a pályázat mellőzésével is a kisiparosoknak voltak juttathatók a munkák. A kőművesszövetkezetek jelentős állami épületmunkálatokat végeztek. Ezen a módon fonódott össze a megyei közigazgatás, az államépítészeti hivatalok hálózata (s az iskolaépítkezésekért felelős tanügyigazgatás is) a kisiparosokkal.

Az 1924:XVIII.tc. hozta létre az IOKSz-ot, amely azután az ipari szövetkezeteket forgótőkével látta el. Az *Iparosok Országos Központi Szövetkezete* az általuk kiválasztott iparosoknak gépsegítséget nyújtott, s e szövetségben a pozíciókat a szélsőjobboldaliak kaparintották meg.

A kisiparosságnak adott 50 milliárd koronás állami hitel elosztása a politikai érdekérvényesítés eszköze volt.

20%-át a *Budapesti Központi Hitelszövetkezet* (melyet a fővárosi – keresztény-községi párti – tisztviselők ellenőriztek) osztotta szét; 30%-át a már említett Iparosok Országos Központi Szövetkezete osztotta el; 50%-át a *Pénzintézeti Központ*, ez az intézmény a kormányzat s nem a nagytőke közvetlen ellenőrzése alatt állott.

A kisiparosok védelme tehát már a húszas években megkezdődött, de ekkor még nem a nagyipar rovására.

A harmincas évek iparpolitikai koncepciója viszont az volt, hogy "új egyensúlyi helyzetet kell teremteni" a termelésben a nagyipar, a kisipar és a középipar között, s fokozatos "szociális haladást" kell magvalósítani.

Az iparpolitika eleve két részre osztotta a kisipart, a hosszú távon menthetetlenekre, amelyek helyét fokozatosan az olcsóbb nagyipari termelés foglalta el, s a helyhez kötöttekre, minőségi munkát igénylőkre stb. Nem nyugodott tehát bele abba a történelmi szerkezetváltásba, hogy a termelés elsöprő többségben a nagyipar vagy legalábbis az üzemszerűen szervezett ipar dolga, s a kisipar legfeljebb a szolgáltatásokban marad meg, s még ott is szűkülő térrel.

Az 1934-es *Közszállítási Szabályzat* előnyben részesítette a kisiparost, még akkor is, ha kínálata a legjobb kínálatnál (legfeljebb hat százalékkal) drágább volt.

Az ötezer pengő alatti közszállítások és a húszezer pengőnél nem nagyobb építkezések teljesen a kisiparnak tartattak fenn. Ezek igen jelentős összegek, hiszen egy iskolai zuhanyozót már ötszáz pengőből fel lehetett építeni, vagy egy világmárkás, 3+1 csöves Európa-vevő rádiókészüléket már 75 pengőért meg lehetett vásárolni. A húszezres keret pedig olyan nagy volt, hogy községi szintű építkezések nem is igen haladhatták meg ezt a keretet. A konfekciós munkák 50–75%-a, a lábbelikészítés 40%-a, a sapkaszükséglet 100%-a, tehát az állami egyenruha megrendelések zöme a kisiparé lett.

A szabályzat kimondta, hogy alaki hiba miatt nem lehet elvetni a kisiparos ajánlatát. Ezzel garantálták, hogy a szakértő, felsőkereskedelmit végzett magántisztviselőket foglalkoztató nagyobb gyárakkal szemben a kisiparosnak mindenképpen előnye legyen, s egyben kihúzták a talajt a gazdasági ügyvédeskedés, ügyiratfogalmazás, leíróiroda fenntartás alól, szűkítve ezzel a szélsőjobboldali aspektusból nem kívánatos szabadfoglalkozású rétegek mozgásterét.[2]

Az új szabályzat már nem a legolcsóbb, hanem a "legmegfelelőbb" és ezen belül a legolcsóbb cikk választását írta elő. A megrendelő hatóság elbírálhatta az egységárakat, ezzel a gyáripar és a nagykereskedelem legfontosabb esélyeit zúzta tönkre. 1935-ben a Gyáriparosok Országos Szövetsége és a Országos Magyar Kereskedelmi Egyesület hangos ellenállása ellenére a hagyományosan liberálisabb színezetű kereskedelmi tárcát kettévágták, s önálló *Ipari Minisztériumot* hoztak létre. Ennek élére a Gömbös Gyula legszűkebb környezetéhez tartozó *Bornemissza Géza* került, gárdája pedig a jobboldali középtőkés szervezet – a Baross Szövetség – valamint a kisiparos szervezetek érdekkörével összefonódott köztisztviselők köréből került ki.[3]

Az a közismert tény, hogy a nagytőke zsidó volt, s a kormányzat antiszemita, a dolgoknak csak az egyik oldala. A kisiparosok társadalmi megbízhatósága és a keresztény középtőke, újburzsoázia összefonódása az államhatalommal épp úgy részeleme a nagyiparellenességnek, mint az, hogy

egy kis országban az irányított gazdaság totalitárius koncepciójába a kisüzemek jobban beleférnek, mint a vállalatbirodalmak...

Az ipari miniszter azt is leszögezte: „a gyáripari termelés előnyeivel szemben nem szabad lekicsinyelnünk azokat az erkölcsi erőket, amelyek a kis és különösen középipari vállatokban a munkadó és munkás közötti közvetlen kapcsolat révén jelentkeznek".[4]

A *győri program* is a nagyipar függőségét fokozta, a vagyonváltság mindenekelőtt azt sújtotta, a nemzeti jövedelem fokozott koncentrálása és újraelosztása a kormányzattal egybeépülteknek kedvezett, s a kiépülő hadigazdaság, az üzemek katonai ellenőrzése is a tőkés szabad mozgását gátolta.[5]

Ezek a makropolitikai tényezők okozzák, hogy az iskola gazdasági irányítása nem pusztán oktatáspolitikai kérdés, nem pusztán az "alrendszeren" belüli erők küzdelmének tárgya.

Áttérve mostmár az iskolai beruházások kérdésére, a bútorzat és az épületek felszereléséről szóló intenciók formálisan változatlanok ugyan, de tartalmukban hihetetlenül sokat bővültek. Arról van szó, hogy a múlt századi intenciók szerint a főigazgatónak csak arra kellett figyelnie, hogy a berendezés célszerű-e: azaz, csak az oktatás saját céljait kellett figyelembe vennie.

Az iskola vezetőjének autonóm döntésén múlott, hogy ezt a célszerű berendezést kitől vásárolják, kivel javíttatják stb. Ugyanígy a célszerűség kritériumainak megállapítása az iskolalátogató feladata volt, és nem valami központi normához kötődött.

Érthető, hogy a Közszállítási Szabályzat után mindez megváltozott. A VKM megállapította, hogy vannak olyan intézmények, amelyek a közszállításokkal kapcsolatos adatlapjaikat, bejelentéseiket az előírt kettő helyett egy példányban terjesztették föl, ami az Ipari Minisztérium munkáját akadályozta... Pedig az új – 1934-es – Közszállítási Szabályzat azt tűzte ki céljául, hogy a legnagyobb magyarországi megrendelő – tudniillik az állam – megrendeléseivel megfelelő vállalatokat támogasson, s a gazdaság ezen faktora is ellenőrzött legyen. Nem véletlenül főbenjáró bűn, s fenyeget felelősségrevonással a miniszter, ha például az iskola elfelejti feltüntetni, hogy egy versenytárgyalásnak ki lett a győztese...[6]

A gépészeti munkák versenytárgyalását kiíró iskola gyakran előre meghatározta az anyag minőségét és a kivitelezés módját.

Ezzel az iskola – különösen kis helységekben – már maga eldöntötte, ki lesz az a mesterember, akit megrendelésével támogatni fog, hiszen eleve annak árukészletére, vagy begyakorlott technikájára szövegezte ajánlatát.[7]

Ezt a VKM nem tűrhette, meg talán mások se. Az Ipari Minisztérium is átiratot készített az ügyben. Egyrészt azért, mert érdemi döntés maradt volna az iskolaigazgatók kezében. Másrészt, mert az államkincstárnak ez a kiírási mód egyáltalán nem a legelőnyösebb megoldást hozta. Ennek ellenére az ipari szállításoknál – noha ez ellen a kormányzat mindent elkövetett –

továbbra is érvényesült az uram-bátyám kapcsolat-rendszer hagyománya. Igen gyakran előfordult, hogy az igazgató vagy hivatalvezető a versenytárgyalást eleve úgy hirdette, hogy megnevezte a beszerzendő áru márkáját.

A VKM az érdekeltek követelésére erőteljesen felszólította beosztottjait, hogy tartsák be a Közszállítási Szabályzat idevonatkozó előírásait és a hirdetményekben csak a megkövetelt áru minősége szerepeljen.[8]

Az iparpolitikának megfelelő szellemben a VKM elrendelte, hogy a szénszállítási pályázatokat ezentúl ne úgy bírálják el, ahogy eddig – tehát egyéni tapasztalat, hagyományok, helyi körülmények, személyes kapcsolatok stb. alapján –, hanem államilag megadott szempontok szerint. Ez a szempont pedig a M. kir. Államvasutak által összeállított kalória és ártáblázat volt; ennek alapján közölte a VKM, melyik bánya szenének milyen volt az értéke.

Ebben az esetben az iskola helyi érdekeit az állami iparpolitika irányelvei egyértelműen sértették. Az iskolának – különösen bányász falvakban – elemi érdeke volt "jóba lenni" a bánya uraival, hiszen – személyes kapcsolatok, a regionális érdekérvényesítési lehetőségek áttekinthetetlen láncolatában – könnyen kaphattak akár ingyen fát, vagy jobb minőségű szenet, olcsóbb szállítást, jótékonysági segélyeket stb.[9] A rendelet megjelenése után azonban az igazgató nem kockáztathatta, hogy egy pillanatnyilag előnyösebb ajánlattal – egy távolabbi, nagyobb állami bánya ajánlatával szemben – a kicsit drágább vagy rosszabb minőségű helyi ajánlatot fogadja el, még akkor sem, ha előre látta, hogy elveszti azokat a rendkívüli előnyöket, amit a helyi bánya nyújtani tudott volna.

Az ipari miniszter 1936-ban azzal a kéréssel fordult a VKM-hez, hogy rendelje el a Közszállítási Szabályzat 10. paragrafusának tényleges alkalmazását.

Az említett paragrafus arról szólt, hogy a versenytárgyalás kiírása előtt az ipari miniszter által kijelölt érkekképviseleteket meg kell hallgatni. Tehát az iparpolitikailag preferált ipartestület döntötte el, hogy megfelel-e a kiírás "a követelményeknek", a gyakorlatban azoknak a követelményeknek, amelyeket az ő tagjai teljesíteni tudtak.

Az ipartestület jelentette be, hogy az igényelt munkához mekkora munkabér szükséges. Amennyiben ennél lényegesen olcsóbb ajánlat érkezett a versenytárgyaláson, akkor az ipartestületet újból meghallgatták.

A szabad versenyt gyakorlatilag lebénító szolgáltatásra még azok sem voltak felkészülve, akiket az iparpolitika ezzel támogatni akart. Az iskolák és egyéb budapesti intézmények igazgatói pedig saját, jól felfogott érdekükben – hiszen kevesebb pénzből végezhették el ugyanazt a munkát – egyszerűen nem vették figyelembe az említett paragrafust.

Ezt érzékelve a budapesti bádogosok, gáz-, vízvezeték és központi fűtés szerelők ipartestülete bejelentette az IpM-nek, hogy saját költségén műszaki irodát állított fel, szakvéleményezés céljából.

Az ipari miniszter kérését a VKM úgy teljesítette, hogy számtalan kibúvót hagyott. A végrehajtást csak erre az egyetlen szakmára illetve szakmacsoportra korlátozta, a kötelezettséget Budapest területére szűkítette és kilátásba helyezte, hogy a meghallgatást miniszteri engedéllyel mellőzni lehet. Az egyházi hatóságokhoz nem is ment el a rendelkezés.

Nyilvánvaló volt, hogy a VKM tárcája gazdasági érdekeit látta veszélyeztetve. Az iparpártolásnak ez a módja az ipari minisztérium céljait, illetve érdekeit más, nagy közszállításokkal számoló tárcák rovására szolgálta.

A VKM saját célrendszerében – ellentétben más ipartámogató lépésekkel – ez semmilyen előnnyel nem járt, nem fejtett ki nemzetnevelő hatást, nem fokozhatta a felügyeletet, nem orientálta az ifjúságot gyakorlati pályákra. Ezért a VKM, ha nem is nyíltan, de ellenállt.

A VKM egyértelműen állást foglalt a különböző ipari egyesülési formák kérdésében. Egyes iskolai hatóságok ugyanis nyomtatvány beszerzés esetén csak azokat az ajánlatokat tekintették valószerűnek – tehát egyáltalán figyelembe veendőnek –, amelyekben az ajánlattevő a *Magyarországi Grafikai és Rokoniparosok Főnökegyesülete* által megállapított munkabérek fizetésére vállalt kötelezettséget. Ez a századforduló óta fennálló szervezet azonban, többé-kevésbé liberális vezetés alatt, már évtizedek óta egyenrangú és hatékony kapcsolatban állt a munkásszervezetekkel, nem tartott tehát igényt az állam korporációt szervező gyámkodására, ezért a legkevésbé sem számított az iparpolitika kedvencei közé.[10]

Amikor tehát az egyesületen kívül maradt újburzsoá és jobboldali hajlandóságú nyomdák panaszt tettek az ipari miniszternél az iskolák és tanügyi hivatalok viselkedése ellen, az nyilván habozás nélkül intézkedésre kérte fel a VKM-et.[11]

A VKM pedig elrendelte, hogy nem az egyesület által kidolgozott, hanem az iparügyi miniszter által elrendelt minimális munkabért kell valószerűnek elfogadni, tehát az iskolai megrendelésekkel az egyesületen kívül álló, de az iparpolitika által támogatott nyomdákat kell preferálni.[12]

A minisztériumnak konstatálnia kellett, hogy a Közszállítási Szabályzat változásával kapcsolatos megnövekedett számú kimutatást az iskolák nem nagyon végzik el.

Az ezer pengőn felüli versenytárgyalásoknál az új szabályzat előírta a nyertes következetes megjelölését. Ezt az iskolák gyakran elmulasztották, gyakran csak egy példányban terjesztették fel a nyomtatványt, ami a minisztérium saját munkáját szaporította, hisz a saját nyilvántartásán kívül át kellett küldenie egy példányt az ipari tárcához is.

Az iskolák azt is elmulasztották feltüntetni, hogy gondoskodott-e a megrendelő hivatal arról, hogy hadirokkant iparos is kapjon meghívást a versenytárgyalásra. Ennek "elfelejtése" nyilvánvalóan több mint véletlen. Az iskola nem vállalhatta, hogy a központi utasítással szembehelyezkedve írja, hogy nem hívott meg hadirokkantat a tárgyalásra.

De a hadirokkantak meghívását is lehetőleg mellőznie kellett, hisz azok törvényben biztosított előnyei a jobb ajánlatot tevő – vagy az iskola helyi szempontrendszere miatt előnyben részesítendő – mesterember foglalkoztatásában akadályozhatták meg az iskolát.

A versenytárgyalások nélkül kötött szerződések olyan kis számban érkeztek a minisztériumba, hogy világossá vált, az iskolák nagy része ezeket a másolatokat nem küldi meg, egyszerűen azért, mert képtelenségnek tartja, hogy a minisztériumnak minden kis tételről külön elszámoljon, másrészt pedig, hogy nehogy a szerződésekből kiderüljön: az iskolának megvan a maga szuverén "iparpolitikája", egyes iparosokat következetesen támogat stb.[13]

A *Hadirokkantak Országos Nemzeti Szövetsége* iparos és kereskedő szakosztálya az iparügyi miniszteren keresztül azt kérte a VKM-től, hogy a szabadkézből kiadható közszállítások teljesítésével – ha az a kincstár érdekeinek sérelme nélkül történhetik – elsősorban lehetőleg vitéz vagy hadirokkant helybeli kisiparost vagy kereskedőt bízzanak meg.

A VKM ezzel a rendelkezésével a szabadverseny további csökkentését, illetve preferált és társadalmilag megbízható iparos és kereskedő csoportok segítését biztosította.[14]

A kisiparosok érdekeltsége panaszt tett a Vallás és Közoktatásügyi Minisztériumban: a versenytárgyalást kiíró hatóságok a kisiparosoktól biztosíték letételét követelték, pedig a Közszállítási Szabályzat ennek elengedését lehetővé tette.

A VKM ezért a kisiparosok érdekeinek védelmében továbblépett. Míg a Közszállítási Szabályzat csak engedélyezte, a VKM el is rendelte, hogy a fenti kedvezményt alkalmazni kell.[15]

A tőkeszegény kisiparosság érdekeinek védelmét a VKM is felvállalta azáltal, hogy a kisiparosok járandóságainak az előírt határnapnál korábbi kifizetésére szólította fel az iskolákat.[16]

Az iparvédelem érdeke – hogy ti. a külföldi iparcikkek csak előzetes ipari miniszteri engedély alapján voltak beszerezhetők – ellentmondásba került a közintézmények, iskolák, hivatalok folyamatos működési érdekeivel. Ezért kompromisszumként az ipari miniszter az 1938. naptári év végéig – tehát még három iskolai félévig – elrendelte, hogy egyes gondosan meghatározott cikkek külföldi beszerzésére nem kell engedélyt kérni.[17]

A rendkívül korlátozott pénzügyi keretek arra kényszerítették a tanügyi hivatalokat és iskolákat, hogy használt gépeket vásároljanak, sőt úgy hirdessenek versenytárgyalásokat, hogy azokon használt és új gépekre vonatkozó ajánlatok egyaránt résztvehessenek.

Noha a kultuszkormányzat világosan felismerte, hogy a használt gép beszerzésében milyen hátrányok rejlenek – élettartam, garanciaproblémák stb. – semmiképpen nem tudta vállalni annak költségvetési terhét, hogy az iskolák következetesen új gépeket szerezhessenek be.[18]

A materiális feltételek javítására nem volt módja, pénze, így e helyett a felelősség tisztázásában kereste a megoldást: a továbbiakban használt gépek beszerzése előtt szakértővel kellett azt megvizsgáltatni. A szakértő az eladó részéről hiányzó jótállást is pótolta azzal, hogy a beszerzésre vonatkozó javaslatért bizonyos felelősséget vállalt.

A használt gépek beszerzése – az általános iparpolitika szellemében – egyben kizárta a szabad versenyt is. A gépet versenytárgyalás kizárásával csakis szabad kézből szerezhették be, de csak a magyar királyi iparügyi miniszter hozzájárulásával. Az ipari minisztériumi kontroll, ami elsősorban a szakértők szelekcióján keresztül, másodsorban a tanügyigazgatási kérdésre adott iparfelügyelőségi válasz formájában érvényesült, további preferenciák biztosítására nyújtott lehetőséget. Ugyanakkor épp a használt cikk beszerzésnél az iskola – a kezdeményezés kizárólagos jogával – bizonyos mértékig erősebb pozícióban volt.

A Közszállítási Szabályzat a már bejegyzett cégek további megkülönböztetését is célozta. Ennek értelmében elrendelték, hogy az árajánlathoz, a cégbejegyzésre vonatkozó okiratokat is be kell nyújtani. Ez jelentősen sértette az egyszerre több helyre is ajánlatot tenni szándékozó nagyobb cégek érdekeit. Ezért a VKM elrendelte – természetesen nem azt, hogy az eredeti, kevésbé ellenőrzött állapotra kell visszaállni, hanem azt –, hogy az okiratok fényképmásolatait is el kell fogadni.[19]

Ennek a rendeletnek – a tanügyigazgatási apparátus szemében – az az előnye is megvolt, hogy a korábban visszaküldendő eredeti okiratokkal szemben a fényképmásolat örökre megmaradt az iskola vagy hivatal irattárában. Bármikor ellenőrizni lehetett tehát, hogy az igazgató az állami iparpolitika elveinek megfelelő céget ill. kisiparost részesített-e előnyben, vagy személyes kapcsolatait stb.[20]

A 3670/1937.eln. számú rendeletében a VKM kötelezővé tette a közszállításra vonatkozó, az ipari miniszter által kibocsátott szabványok betartását is, tovább növelve ezzel az iskolalátogató mindenkori gondjait, hisz mostmár ezt is ellenőriznie kellett.[21]

Az iparpolitika egységesítő törekvése és a tanfelügyelet érdeke a szabványosításban találkozhatott is. Az ipari miniszter a *Magyar Országos Szabványok Gyűjteménye* című sorozatában megjelentette a nép-, középfokú-, közép- és szakiskolákban használható és szabványosított iskolai füzetek és egyéb iskolai tanszerek jegyzékét.

A VKM pedig elrendelte, hogy „más, nem szabványosított füzetek és más iskolai tanszerek használata szigorúan tilos". Ismét nemcsak az állami, községi stb., de a felekezeti iskolákban is.

E rendelkezéssel óhajtotta biztosítani, hogy mindenféle iskolában csak az előírt iskolai felszerelések legyenek használhatók. Ezt követelte az iskolaügy totális egységesítése, a különbözőség, a pluralitás megszüntetése, és végül mindennek az ellenőrzése.

A szociálpolitikai szempont is emellett szólt, mert eddig a különböző népiskolai füzetek általában 3–6 fillérbe kerültek. A gondosan kidolgozott szabvány jobb minőségű árut ír elő, amely azonban a szülőknek végső soron olcsóbb, mert a lapok mindkét oldala használható, az írófüzetekben a sortávolság kisebb.

Az eddig üres vagy esetleg a magánkereskedelem hirdetési céljaira igénybevett füzethátlapokat kötelező ábrákkal kellett ellátni, amelyek a földművelésügyi miniszter kívánságára az alföldi fásítási akciót népszerűsítették. A VKM még külön is felhívta a tanítókat, hogy a beszéd- és értelemgyakorlatok tanítása során mind a négy osztályban, minden évben, alkalomszerűen és kapcsolás révén e szemléltető ábrázolásra is térjenek ki.

A tanulmányi felügyelőknek és tanfelügyelőknek, valamint a körzeti iskolai felügyelőknek minden egyes iskolalátogatás során meg kellett arról győződniük, hogy az iskola nem használ-e nem engedélyezett, vagy nem szabványosított füzetet. „A rendelet tudatos vagy szándékos áthágása esetén – ha szükséges – a fegyelmi megtorlás alkalmazásáról haladéktalanul gondoskodjék." A szabványosított füzetek bevezetéséről szóló rendelet szinte azonnal az érdekelt ipari és kereskedelmi körök tiltakozását váltotta ki, ezért a VKM kénytelen volt kompromisszumot kötni: csak az 1939/40-es tanévtől tette kötelezővé a szabványosított termékek használatát, hogy közben a kereskedelemnél és a gyáriparban rendelkezésre álló készletek felhasználtassanak.[22]

Az egyes cégek támogatásának érdekes esete, amikor az *Magyar Folyóhajózási Részvénytársaság* azzal a kéréssel fordult a VKM-hez, hogy az osztálykirándulásokat ezentúl kizárólag vele végeztessék. Az ipar támogatásának ez a mértéke azonban már túllépte a törvényesség fennálló kereteit, illetve ha azt nem is, de a polgári rétegek tűrőképességét mindenképpen. Ezért a VKM csak bizalmas rendeletben szólította fel erre a tankerületi főigazgatóságokat.[23]

Kíséreljük meg összefoglalni, mely ipar- és gazdaságpolitikai irányelvek megtartását kellett ellenőriznie az iskolalátogatónak:

a) ellenőriznie kellett, hogy az iskola megrendeléseivel a hazai ipart támogatta-e, vagy hozzájárult az ország devizamérlegének romlásához;

b) ellenőriznie kellett, hogy a hazai megrendeléseknél betartották-e az állami iparpolitika normáit és követelményeit, a Közszállítási Szabályzat megfelelő utasításait;

c) ellenőriznie kellett, hogy az iskola az állami preferencia-rendszernek megfelelő iparos és kereskedőrétegeket támogatta-e megrendeléseivel;

d) ellenőriznie kellett, hogy az iskola vezetője nem állt-e helyi gazdasági érdekeltségek, gazdasági körök befolyása alatt; szorgalmaznia kellett, hogy ne az iskola és a vállalkozók hagyományos kapcsolatai szabják meg az iskola megrendeléseit, hanem az állami iparpolitika irányelvei;

e) ellenőriznie kellett, hogy az iskola gazdasági ügyleteiről alapos és a tényeknek megfelelő jelentéseket készítenek-e.[24]

Leginkább ez az utolsó funkció működött a gyakorlatban, hiszen a gazdasághoz igen keveset értő tanügyigazgatási funkcionáriusok – az egészen nyilvánvaló protekcionista eseteket nem számítva – nem nagyon tudták eldönteni, vajon az iskola egy-egy pár tucat pengős megrendelése egybeesik-e az állami iparpolitika irányelveivel.

A gazdasági iratok ellenőrzése és a valósággal való összehasonlítása viszont a tanügyigazgatás saját célrendszerébe is beilleszkedett, hiszen segített az igazgató minősítésében, információval szolgált az iskola társadalmi kapcsolatairól stb.

Ez az ellenőrzés megfelelően szolgálta az Ipari Minisztérium érdekeit is. Arról van szó, hogy a VKM eddig egyszerűen átküldte az ipari tárcához az iskolai megrendelésekről szóló dokumentumokat és jelentéseket, az ipari minisztériumnak pedig fogalma sem volt, hogy mekkora ezeknek a jelentéseknek az igazságtartalma. Nem tudhatta, mennyire lehet abból helyi, illetve országos gazdasági viszonyokra következtetni, és ezeknek a következtetéseknek alapján gazdaságpolitikai döntéseket hozni.[25]

Az új szituációban azonban a VKM felelősen adta át az információkat, hiszen azok igazságtartalmát saját gépezetével már ellenőriztette.[26]

Összefoglalóan megállapíthatjuk, hogy a tanügyigazgatás nemcsak a példa erejével segíti az egész magyar államigazgatást, és állami ellenőrzése alá von eddig nem ellenőrzött gazdasági szférákat is.

A DIÁKOK ÚJ TÍPUSÚ ELLENŐRZÉSE

A tanárok ellenőrzésével közel egyenrangú feladat volt a diákok ellenőrzése. Ki kellett dolgozni egy olyan normarendszert, amihez az addig szubjektíven ítélő tanárok egységesen alkalmazkodhattak, illetve aminek elmulasztásáért fegyelmi felelősséggel tartoztak. Mindez azért is rendkívül fontos volt, mert az iskolai szaktárgyakban megjelenő nevelési céloknak és művelődéseszményeknek szakmai vitája is lehetséges volt, ezért a kizárólagos *ideológiai kontroll* lehetetlenné vált. Kellett egy olyan óra amelynek funkciója az ideológiai kontroll.

Az osztályfőnöki óra

Az osztályfőnöki óra bevezetésére irányuló kísérlet 1930-ban vette kezdetét, a 640-05-1657/1927. (!) számú rendelettel. Ekkoriban az osztályfőnöki óra feladata a mulasztások igazolása, fegyelmi ügyek megbeszélése, a tanulmányi ügyekkel kapcsolatos események megtárgyalása volt. E konstellációban az osztályfőnöki óra az iskola adminisztratív működtetésének gördülékenységét szolgálta és egybevágott az osztályok vezetésével megbízott tekintélyesebb tanárok érdekeivel is, hiszen óraterhelésükbe a mindenképpen elvégzendő adminisztratív feladatokat beszámíthatták.[1]

Az osztályfőnöki óra 1930-tól szelleminek tekinthető feladata volt a "szociális irányú megbeszélések", ideértve az egészségnevelést, az ifjúsági olvasmányok megbeszélését stb.[2]

Feladat volt az országos események megemlítése (nagyjaink centenáriumának ünnepe, külföldi magyarok látogatása itthon, idegenek érkezése és viselkedés velük szemben), illetve utolsósorban: egy-egy alkalomszerű beszélgetés a termelő pályákról, irányítás a pályaválasztás felé.[3]

Ezeknek a feladatoknak a célja volt, hogy az iskola megfelelő középutat találjon a tantárgyak aktuális kérdésekkel illetve nevelő feladatokkal való túlzsúfolása és valamifajta *állampolgári ismeretek* című, az iskola egész értékrendjét fenyegető tantárgy előretörése között.[4]

Az új, 1937-es rendelet ezzel szemben nyomatékkal utalt arra, hogy „ezek az órák kizárólag a nevelés céljait szolgálják és csak az ifjúság erkölcsi, érzelmi és akarati erejének, életének alakítására használhatók fel. Az osztályfőnök egyéb teendőit (mulasztások igazolása, panaszok kivizsgálása,

könyvtári könyvek kiosztása stb.) az osztályfőnöki órán kívül kell elvégezni." Az osztályfőnöki óra praktikus, konkrét vonatkozásait teljesen elveszítette és kizárólag a nevelés, az akaratformálás stb. szolgálatába állt.[5]

Ezt a szűkebb feladatot a hómani VKM mégis részletesebben szabályozza, mint az eredetit a klebelsbergi: a *Tájékoztató az osztályfőnöki óra felhasználására a polgári iskolában* című kiadvány normatívát írt elő, amit tantestületi értekezleten alaposan, közösen "át kell beszélni", s azután be kell tartani.[6]

Az 1930-as rendeletszöveg látványosan individualistább mint az 1937-es, amelyik egyértelműen a kollektivitás eszméjét és egy szélesebb értelemben vett politizálás követelményét sugározza.

„Ezeknek az értelmi és erkölcsi életre egyaránt kiható eseményeknek közvetlen hangú, bizalomkeltő megbeszélése vagy elintézése közelebb hozza egymáshoz a tanárt és a tanítványt. Ennek azonban nem szabad pongyolaságra vezetnie, sem unalmas erkölcsprédikációvá válni. A kínálkozó tanulságokat is a tanulókkal kell megállapíttatni." (1930)

„Az osztályfőnöki óráknak a meghitt családias beszélgetések jegyében kell lefolyniuk. Igyekezzék ezért minden osztályfőnök arra, hogy a tanulók teljes őszinteséggel és bizalommal nyilatkozzanak meg. Érezzék át, hogy valamennyien egy nagy családnak összetartozó tagjai, akiket közös sors, közös érdekek: a magyar jövendő szolgálata, helyesebben e szolgálatra való felkészülés kapcsol össze." (1937)[7]

A középiskolában és a polgáriban rendszeresített osztályfőnöki órák megfelelő nevelő hatását már az 1937-es tanév végére érzékelték a kultuszminisztériumban.[8] Ezért egy új, a középiskolai osztályfőnökihez hasonló és azzal mindenképpen azonos funkciót ellátó óratípus bevezetését határozták el a tanítóképzők számára.[9] A rendelet közölte *a tanítói hivatás óráinak* tárgykőreit és az ezek feldolgozására irányuló utasításokat, részletesebben, mint ahogy ez az osztályfőnöki órák esetében történt.[10]

A katolikus tanáregyesület mindvégig aggódott a hatalom megoszlása miatt. A tanárképzésről szóló tervei szerint az igazgató dolga a jelölteket bevezetni az osztályfőnöki munkába, azaz ez nem lehet a tanárképző intézet dolga, hiszen ez éppen a hatalomgyakorlás helyi szintjein veszélyeztetné az igazgató presztízsét és a kialakult helyi erőviszonyokat.[11]

A Katolikus Középiskolai Tanáregyesület memoranduma már 1933-ban követelte, hogy az osztályfőnöki tevékenységet osztályfőnöki díjakkal honorálják, de erre csak 1942-ben került sor.[12]

A tanulók értékelésének rendszere

Az 1934. évi gimnázium kerettörvényben biztosított új típusú értékelő eljárások részletes szabályozására 1938-ban került sor.[1]

A tanulókról szóló új értékelési rendeletet egyöntetűen alkalmazták, attól függetlenül, hogy az új tanterv életbelépett-e már abban az iskolában vagy sem. Az oktatási, tartalmi korszerűsítést megelőzte az ellenőrzési, értékelési korszerűsítés, hiszen az ideológiai kérdés volt, ez viszont a szelekció részeként közvetlenül társadalompolitikai.[2]

A tanuló tanévenként kétszer kapott érdemjegyet, külön magaviseletéről, külön rendszeretetéről és külön tanulmányi eredményéről.[3]

A magaviselet elbírálásának szempontjait a tanügyigazgatás meghatározta. A fogalomnak tisztán az iskolai élet belső racionalitásának megfelelő értelmezési lehetősége eltűnt. A kritériumok élére a *valláserkölcsi meggyőződés* és a *nemzethűség* együtt került. Két teljesen különböző értékkategóriáról van szó, hiszen az első esetben elfogadták az illetékes hitoktató illetve pap tanúságtételét, azaz minden praktikus elvárás nélkül a "meggyőződést", azaz annak verbális kifejeződését vizsgálták, addig az állam szempontjából már fontosabb kritériummal, a nemzethűséggel már szigorúbban bántak, ott csak a "hazafias magatartás" számított, azaz a nacionalista propaganda tevékenységben, a levente mozgalomban stb. való részvétel. Ezzel az elvárással a tanárokat bizonyos értelemben határozottabb állásfoglalásra késztették, hiszen korábban – egyes eseteket leszámítva – a nemzethűséget kétségbe vonni egyenlő volt azzal, hogy valakit kozmopolitának, azaz a magyar nemzeti középiskolába nem valónak minősítettek, ez pedig olyan kemény ütközés az iskola és a szülő között, hogy mindenkit "nemzethűnek" nyilvánítottak, s ezzel a nemzeti megbízhatóság tényleges vizsgálata szempontjából e rubrika elveszett. Ezentúl a tényleges tevékenységet kellett mérni. Ahogy korábban utaltunk rá, a húszas évek jelszó-nacionalizmusa ekkoriban válik totális és kikerülhetetlen részvétellé a keresztény-nemzeti ideológiagyár munkájában.[4]

A további értékeket a konzervatív pedagógiai lobby véleményének és a tradicionalista társadalomszervezés érdekeinek megfelelően határozták meg: jellembeli tulajdonságok (egyeneslelkűség, jóindulat, akarati fegyelmezettség, tisztelettudás stb.); kötelességtudás és szorgalom; magatartás az iskolában és az iskolán kívül; a tanulótársakra gyakorolt hatás.[5]

Sajátos módon a tényleges iskolai magatartás – a jegy racionális tartalma – az ötödik helyre szorult és ott is osztoznia kellett az iskolán kívüli magatartás kétes kritériumrendszerével.[6]

Jeles érdemjegyet kapott a tanuló, ha vallási meggyőződése, nemzeti érzése nyilvánvalóan erős volt, s jót, ha vallásérkölcsi meggyőződése és nemzeti érzése kifogástalan. Elégségest, ha vallásérkölcsi és hazafiúi kötelességeit nem elég buzgalommal teljesítette. Elégtelent, ha vallásérkölcsi és hazafiúi kötelességei ellen súlyosabban vétett.[7]

A magaviseleti érdemjegy a tanuló továbbhaladására nem volt befolyással, ezt a szaktanárok idevonatkozó monopóliumának védelmére el kellett tűrnie a tanügyigazgatásnak és az osztályfőnököknek, de azt elérték, hogy az általános tanulmányi eredmény megállapításakor számításba vegyék.[8] A jegy igazi jelentősége akkor mutatkozott meg, amikor ennek alapján megtagadtak ösztöndíjakat, sőt egy-két példát arra is találtunk, hogy az "egyetemre léphet" záradék megtagadásának is oka lehetett.[9]

Az ellenőrzési érdekcsoport komoly sikere volt, hogy a tanulókról személyi lapokat vettek fel – mint ahogy az országban is folyt az állampolgárokról a kartotékok felvétele a *Nemzetpolitikai Szolgálat* működésének eredményeképpen –, a személyi lapokat az osztályfőnök vezette. A tantestület közös álláspontját jegyezte rá, azaz gyakorlatilag minden tanulóról értekezett a tantestület. Ez azért is fontos volt, mert a tanári kar belső légkörét, az egyes tanárok szellemiségét elsősorban itt ismerhette meg a főigazgató megbízottja. A harmincas évek végén, a negyvenes évek elején már marginálisan is alig fordult elő, hogy az állami gimnáziumi tanárok a rendeleteket elemző tantestületi értekezleteken a rendszer szempontjából ellenük felhasználható kijelentéseket tettek volna, viszont a diákokkal illetve szüleikkel való összefonódás az osztályozó értekezleteken időről időre megmutatkozott, feltárva a megfigyelő előtt az érdekviszonyokat.[10] A személyi lapokat hivatalos titokként kezelve, meghatározatlan ideig tárolták.

A "rendszeretet" érdemjegy megállapítása pusztán a tantestület véleményének rögzítésére szolgált, mert sem az előmenetellel, sem az általános tanulmányi eredménnyel nem állott összefüggésben. Ennek a jegynek az értékelési szempontjai lényegesen gyérebben szabályozottak voltak.[11]

A tárgyi értékelés szempontjait is újra szabályozták. Az értékelés sorrendje itt meghatározott konzervatív pedagógiai-szakmai rendszert képviselt: a tanuló tárgyismerete állt egyértelműen és pozitivista módon az első helyen, ezt követte felfogó- és ítélőképessége – az aktív és passzív tanulási módot tehát egybevonva –, érdeklődése és figyelme, kifejezőképessége, majd – érdekes módon a kötelességteljesítést megelőzve – önállósága.[12]

A jegyek komolyságát és stabilitását azzal is biztosították, hogy a tanuló személyi lapján év közben végeztek folyamatos adatközlést.[13]

Az érdemjegyeket az ellenőrző értekezleten kellett elbírálni és itt kerültek kiosztásra az intések és rovások is.[14]

Az ellenőrző és osztályozó értekezleteken az igazgató elnökölt. A szaktárgyi jegyeket a szaktanárok, míg a magaviseleti-rendszereteti érdemjegyeket az osztályfőnök javasolta.[15]

E rendszerben a szaktanárok kizárólagos kompetenciája kétségbevonatott, a tantestület, az értekezlet együttesen hozott döntéseket. A szaktárgyi jegy az új rendszerben már nem pusztán a diák szakmai produkciójától és az erre vonatkozó szaktanári véleménytől függ, hanem alkufolyamat eredménye lehet. Ezek az alkuk a tanügyigazgatás számára szolgálnak elsődle-

ges információkkal a tanárok és diákok/szülők kapcsolatáról, illetve a tanárok egymás közötti tekintélyviszonyairól, érveiről, attitűdjéről.[16]

Az egyházi iskolákban ugyanezen a módon kellett meghozni az értékelő osztályzatokat.[17]

A tanulót mint egyént a tanárok illetve az osztályfőnök értékelték, felelősségük tudatában, az osztályközösségről viszont az iskolalátogató számolt be a tankerületi főigazgatónak.[18]

A diákok politizálásának ellenőrzése

A politikai pluralizmus megszüntetéséért felelős belügyi és társadalmi csoportok jól tudták, hogy a középiskolás korú tanulóifjúság esetében már konkrét aktuálpolitikai tevékenységtől is tartani lehet.[1] A kormányzat a tanulói politizálást korábban is tiltotta, de csupán az általánosságok szintjén; a klebelsbergi évtizedben egészen nyílt politikai tevékenységre volt szükség ahhoz, hogy beinduljon a fegyelmi gépezet.[2]

Az új korszakot éppen az különbözteti meg a klebelsbergi, dualizmuskori helyzettől, hogy minden, illetve majdnem minden politikummá válik.

Ahhoz, hogy a nemzetnevelés egysége közvetlen politikai haszonként jelenhessen meg, konkrét politikai vizsgálatokat is kellett tartani az iskolákban.[3]

Több ízben, rajtaütésszerűen átkutatták a tanulókat. A kutatások 1936-ban sovány eredménnyel zárultak. Pedagógiai szempontból egyes meg nem engedett segédeszközök – Tolnai kiadású összevonások, előre gyártott "puskák" – voltak a kutatás eredményei.[4]

A baloldali térhódításra semmiféle bizonyítékot nem találtak, még Budapest elővárosaiban, Újpesten, Kispesten sem.[5] Találtak viszont zsidó viccgyűjteményt, nyilaskeresztes röpcédulákat, a gimnáziumi igazgató által jelentéktelennek minősített nemzetiszocialista röpiratot, valamint egy vallási röpiratot, ami a magyarországi egyházak sajtójának méretéből kiindulva nyilván azért illegálisan jelent meg, mert kimerítette a más felekezet elleni féktelen izgatás bűntettét.[6]

A példaként megvizsgált – óriási – pestkörnyéki tankerületből összesen sem sikerült összeszedni egy tucatnyi politikai dokumentumot, a gimnáziumok nagy része teljesen "tisztának" bizonyult. A tankerületi főigazgató a fenti, mérsékelt szélsőjobboldali befolyást tükröző anyagot lelkiismeretesen felsorolta, majd röviden úgy jellemezte a helyzetet: "tulajdonképpen semmit nem találtak."[7]

A tanulóifjúság olvasmányainak ellenőrzésére vonatkozó rendeletet a húszas évek viszonyai között nem lehetett végrehajtani, hiszen sértette volna az iskolák és a szülők viszonyát, és a kutatások eredménye veszélyeztette volna a tanári kar konzervatív, apolitikus talajon álló konszenzusát. Ez a rendelet azokat a testnevelő tanárokat és fiatalabb jobboldali tanárokat hoz-

ta előtérbe, akik a politikai arculat néven nevezésében, a konfliktusok kihordásában voltak érdekeltek. Az ő érdekükben a rendeletet 1937-ben megismételték: a rendelet hangsúlyozta az egész tanulóifjúságra kiterjedő meglepetésszerű hatás szükségességét és a teljes titoktartást. „A kutatásnál a figyelem különösen a társadalmi rend ellen irányuló (bolsevista) és egyéb szélsőséges célzatú agitációs röpiratok, továbbá a szenny- és ponyvairodalmi termékekre fordítandó”.[8]

A kutatás eredménye ezek után más lett, mint 1936-ban. A pestkörnyéki tankerületet áttekintve: egy pikáns kis kéziratos történetet – benne pappal – elkoboztak és felterjesztettek, de Kemenes nem továbbította azt, s más eljárást sem indított. Egy harmadikos tanulótól elkobzott kommunista "Traktor-zsebnaptár" ügyében az iskolaigazgató a gyerek védelmére kelt: eddig semmi baj nem volt vele, nem kell eljárni vele szemben. Kemenes azonban a rendőrhatóságnak való bejelentés végett felterjesztette az ügyet a VKM-be. A VKM állásfoglalása: a gyerek ellen nem kell eljárni, de fokozottan kell ezután megfigyelni az iskolát(!).[9]

A tankerületi főigazgató *Vezető szempont legyen ebben az évben* című körlevelében a tanulók politikai megfigyelésére, holmijuk állandó ellenőrzésére, nyaraltatásuk kontrollálására hívott fel. Utóbbi szempontot mindenképpen indokolta, hogy a diáknyaraltatásokat magáncégek rendezték, s a helyi nyilvánosság körülményei között csak nagy nyomás alatt dolgozó nyilas és szociáldemokrata – vagy éppen teljesen tiltott kommunista – csoportok elsősorban ekkor kerültek a tanulóifjúsággal érintkezésbe. A főigazgató egy tanácsost rajtaütésszerű kiszállásokkal bízott meg a "kommunista eszmék felderítésére".[10]

A szociáldemokrácia ifjúsági csoportjai, amelyek magánál a pártnál kétségtelenül radikálisabb irányt követtek (az Országos Ifjúsági Bizottság irányításával), egyes iparostanonciskolákban szakszervezeti sejteket kíséreltek meg szervezni. Röpiratuk agitációs anyaga elsősorban arra irányult, hogy az 1936:VII.tc-ben államilag szentesített és előírt két heti szabadságot a munkáltatók egy része nem adja meg.

Hogy a szelet vitorlájukból kifogják, a minisztérium utasítást adott, hogy a tankerületi főigazgatók és alárendelt hatóságaik győzzék meg a munkáltatókat a két heti szabadság szükségességéről.[11]

Úgy látszik, a törvény végrehajtásának határozottságában nem volt elegendő konszenzus az uralkodó körök között. Sem az ipari, sem a belügyminisztérium – a vállalkozók szankcionálására képes két tárca – nem adott ki megfelelő, kemény rendeletet, nem kockáztatta meg, hogy ellentétbe kerüljön az iparosok hagyományos érdekeit védő szervezetekkel, az ipartestületekkel, a Baross Szövetséggel. A VKM-nek viszont – mint a diákság és tanoncság politikai nézeteiért és nemzeti megbízhatóságáért felelős tárcának – fontos volt a rendelet végrehajtása, ezért a maga lehetséges eszközeivel, propagandával, meggyőzéssel kísérelt meg annak érvényt szerezni.[12]

Az iskolákban tapasztaltakon kívül a VKM-et valószínűleg az is beavatkozásra késztette, hogy a probléma országos szinten is megfogalmazódott. Az *Ifjúmunkások Országos Bizottsága* 1937. július 7-i kibővített ülésén megállapították, hogy az ország hatvanezer tanoncából csak hat-nyolcezer kapja meg az előírt kétheti szabadságot.[13]

A minisztérium érzékelte, hogy egyes középiskolai tanulók olyan SZU-ban feladott leveleket kapnak, amelyek az eszperantista mozgalom keretében "a szovjet-orosz viszonyokat dicsőítették".[14]

Ezért a VKM a tankerületi főigazgatókon keresztül arra kívánta utasítani az igazgatókat, hogy ha ilyen esetről értesülnek, azt hozzák a rendőrhatóság tudomására.

Kemenes – az ellenőrzés szellemét teljesen elfogadva – nemcsak erre utasította az iskolákat, hanem arra is, hogy az osztályfőnöki órák segítségével vegyék jegyzékbe az eszperantóul tudó diákokat.[15]

Az ellenőrzés technikai megvalósítását – tudniillik lakásra küldött levelekről volt szó – azonban olyan nehéznek tartotta, hogy javasolta a minisztériumnak: a SZU-ból érkezett levelek kerüljenek egy postai elosztóba, az értesítse azután a rendőrséget. (A SZU-ból érkezett leveleknek automatikusan ez volt a sorsuk. Erről Kemenes vagy nem tudott, vagy a kerülőúton érkezett, nyilván könnyebben átcsúszó levelekre gondolt.)

Kétségtelen, hogy a tanügyigazgatási gépezet az iskolán kívüli ellenőrzés rendkívüli felelősségétől menekülni kívánt, és ezzel némileg megvédte a besúgó szerepétől az igazgatókat is. Nehogy azonban bárki is félreértse vagy a nemzethűség hiányával vádolhassa a főigazgatót, az maga adta ki a tanulók listába vételével kapcsolatos rendelkezést.[16]

Ugyanő állapította meg azt is, hogy a német diáklevelezés mozgalom is segíti a felforgatást, két Hitler-propaganda levél is került elé. A diáklevelezés támogatását illetve tiltását tekintve, a tanáregyesületeken belül is viták voltak. Az ideológikus tárgyak tanárai – magyar- és történelemszakos tanárok, testnevelők –, valamint az iskolai fegyelemért felelősnek tekinthető csoportok általában helytelenítették ezt, hiszen a diák – aki angolt, franciát éppúgy tanult mint németet – elkerülhetetlenül olyan ismereteket szerez így más országokról, más világszemléletekről, melyeket nem az iskola alakít ki, s így az iskolai tanulmányokkal ezek az ismeretek feloldhatatlan ellentmondásba kerülhetnek, melyeknek nyilván az iskola látja kárát. Ugyanakkor az is bizonyos, hogy mivel diákok levelezéséről van szó, a leveleken keresztül a külföldi iskolák légköréről, az ottani tanár-diák viszonyról, a diákok jogairól, a szülők jogairól a diákok olyan információkat szerezhetnek, melyek az iskola fegyelmi rendje ellen lázítják őket. Ráadásul a diáklevelezés nyelvi hatása sem volt egyértelmű. A hagyományos, konzervatív tanárok, akik a klasszikus német, klasszikus francia stb. oktatásában értek el eredményeket, aggasztónak tartották, hogy diákjaik a kortárs élőnyelv "pongyolaságát" sajátítják el. A gondosan válogatott tankönyvi irodalmi anyag és a tanárok irodalmi kompetenciáját erősen meg-

kérdőjelezték azok az információk, amelyeket a diákok arról kaptak, hogy a kortárs angolszász vagy francia értelmiség köreiben már nem Anatole France vagy Dickens a mindennapi irodalmi beszédtéma, hanem olyan írók és költők, olyan stílusirányzatok, melyeket magyar középiskolákban még meg sem említettek.[17] Az élőnyelveket oktató tanárok, főleg a "modernebb gondolkodásúak" – azaz élőnyelvpártiak – saját konferenciákat és szakcsoportokat is szerveztek, mert a tanáregyesületektől nem várhatták érdekeik védelmét.[18]

A német nemzeti szocializmust leszámítva, a szélsőjobboldallal szembeni védekezés nem volt túlzottan kemény. A tankerületi főigazgató kérdésére a VKM úgy nyilatkozott, hogy eljárás folytatását nem látja szükségesnek, mert „a Magyar Ifjúsági Fasiszta Egyesület működése és a vezetők személye a lefolytatott bizalmas nyomozás szerint nemzetvédelmi szempontból nem esik kifogás alá". (1936. dec.)[19]

Egy újpesti gimnázium hazafiatlanul gondolkodó tanulók eltávolítását kérte, s Kemenes pozícióit rendkívül megerősítette, hogy éleslátása utólag bebizonyult, hiszen az egyik kicsapott diák egy ifjúkommunista szervezkedés vezetője lett.[20]

Maga az iskola is szeretett volna néha megszabadulni a politikai szempontból gyanús diákjaitól, mint egy igazgató jelenti, nyomoztatott is utánuk. „Az, hogy ezek ellen a tanulók ellen semmi kézzelfogható bizonyíték nincs, nemcsak ártatlanságuk jele lehet, hanem éppen az óvatosság folyománya is." Bár nagy dolog tárgyi bizonyítékok nélkül eljárni valaki ellen, mégis inkább ezt javasolja, mint hogy "bűnösök büntetlenül maradjanak." A javasolt megoldás tehát: csendes magánvizsgák stb. segítségével történő észrevétlen kiszorítás stb.

„Tekintettel arra, hogy a négy tanuló közül három zsidó, a negyedik pedig ostoba keresztény, könnyen megtörténhetik, hogy azok vezetik ezt a tehetségében korlátolt tanulót a nem kívánt helyre..."

Akárhogy is, a tankerületi főigazgató belemegy a nyilvánvalóan antiszemita, szélsőjobboldali indíttatású megoldásba, ami – a polgári törvényesség elveihez papíron még ragaszkodó országban – precedensként is szolgálhatott arra, hogy elegendő immár a gyanú valaki ellen, bár nem fegyelmi, hanem tanulmányi eszközökkel folytatott eljárásra.[21]

Mindez azt mutatja, hogy a társadalom "totalitarizációs szintje" még nem teszi lehetővé illetve kívánatossá a diákok ill. szülők elleni határozott fellépést, a szférán kívüli konfliktusokba a tanügyigazgatásnak nem áll érdekében belefolyni. A diákok politikai ellenőrzése így elsősorban az iskola politikai arculatának ellenőrzése lesz, a vizsgálatok eredménye az igazgatók és vezető tanárok minősítése. A diákokról fennmaradó feljegyzéseket pedig nem annyira a hatósági fegyelmi eljárások megindításával, ezek végigharcolásával értékesítik, hanem a "csendesebb" szelekciónál, a magánvizsgáknál, illetve az egyetemre bocsátható végzés megtagadásánál.[22]

A diákok külső megjelenésének ellenőrzése

A tanulók öltözködésének, hajviseletének ellenőrzése ismét nem csupán hagyományos erkölcsvédelmi szempont. A magyaros formaruha ügye egy olyan sajátos jelenség, ahol mindenki érdekelt és ezt az érdekét ki is nyilvánítja: így a jobboldali társadalmi mozgalmak, a minisztérium, a tankerületi főigazgatóság, a tanári kar, a szülők, és bizonyos mértékig a diákok is. Szóhoz jutnak a helyi gazdasági érdekek is.[1]

A nemzeti hagyományok túlhangsúlyozását, az idegengyűlöletet szolgáló társadalmi mozgalmak egyike volt a *Magyaros Öltözködési Mozgalom Országos Bizottsága*. Részben az ő követelésükre, részben az új kultúrpolitika szerves részeként *Szily* államtitkár 37122/1934-es elnöki rendeletében ajánlotta a magyaros formaruhára való áttérést. 1937 januárjában azután a mozgalom vezetői memorandumban közölték a minisztériummal: ahol az áttérés megtörtént, ott máris megvan a "nemzeti öntudatot emelő ereje", s buzgón bizonygatták, mennyire szerves része ez Hóman egész kultúrpolitikájának.[2]

Azt állították, hogy egymással azonos körülmények között lévő tanintézetek különböző mértékben hajtották végre a rendelkezést, s ennek nem anyagi oka volt. Előfordult egy olyan eset is, hogy az iskolában a magyar ruhában megjelent növendéket ahelyett, hogy példaképpen állították volna a többiek elé, hazaparancsolták.[3]

Nyilvánvaló, hogy a minisztériumot azzal revolverezték: nyíltan szabotálják a tanárok a nemzeti egység koncepcióját.[4]

A mozgalom vezetői ezért súlyos intézkedéseket sürgettek: azt, hogy a formaruha használata kötelező legyen, hogy a Mozgalom által kiadott szakkönyvekben megszabott mintát fogadják el egyedül hivatalosnak (!), hogy az átmeneti idő alatt se engedélyezzék az "idegen szellemű" tányérsapka, matrózblúz viselését. A mozgalom valószínűleg szélsőséges szárnya azt követeli, hogy a diákok különböző alkalmakon különböző egységesített formaruhában jelenjenek meg, azaz 3–4 formaruhát csináltasson mindenki.[5]

A memorandum hatására *Kósa Kálmán* 1937 januárjában bizalmas leiratban szólította fel a tankerületi főigazgatókat az ügy kivizsgálására.[6] A gimnáziumok válaszaiból azután kiderült – legalábbis ők ezt hangsúlyozták –, hogy a szülők anyagi helyzete nem teszi lehetővé a formaruhák beszerzését.[7]

Sok gyerek – gimnáziumokban – apja levetett ruháit viseli tovább, s ha újat vesznek, akkor is a praktikusabb, foltozható stb. ruhákat részesítik előnyben. A zsinóros stb. ruhát a tehetősebbek is legfeljebb vasárnapi öltözéknek tekintik.[8]

Mindenütt jellegzetes, hogy a kisebbek jobban viselik azt, míg a nagyobbak inkább a "sportosabb", praktikusabb stb. öltözetet kedvelik.

Az igazgatói válaszok rendszeresen iskolán kívüli tényezőkre hivatkoztak, arra, hogy a szülői értekezlet ragaszkodott ahhoz, hogy ne legyen egy-

séges formaruha, arról, hogy a helybeli iparosok különböző "iskolai-magyarosként" hirdetett formaruhát árulnak a kiélezett konkurrenciaharcban. Így gyakran nyomás nehezedik az iskolára a helység egyik vagy másik iparos csoportja részéről.[9]

Az egyik igazgató finoman reagált a memorandum legárulkodóbb tézisére, tudniillik megjegyezte, hogy a magyar ruha mindenekfelett való propagálása közepette kicsit nehézkes lenne ezeknek a diákoknak a megintése, akik megcsináltatták ugyan magyaros formaruhájukat, de nem az "illetékes" mozgalom szabványai szerint...[10]

Az igazgatók pontosan érezték a kérdésben rejlő politikumot és ezért többségükben siettek a céllal való azonolásukat exponálni, állítva, hogy ők megtettek mindent.

Egyébként a fokozatos bevezetés megindulásáról kettő kivételével minden gimnáziumból hírt adnak. Túlbuzgóbb direktorok még azt is javasolták: az egyetemeken, érettségiken is rendszeresíteni kellene a formaruhát, egyáltalán, ez lehetne a magyar értelmiség megkülönböztető jegye![11]

Salgótarjánban viszont a szülői értekezlet igen nyíltan fogalmazott: amíg az állam államsegéllyel vagy államosítással nem csökkenti a tandíjakat, addig nem vállalják a formaruha költségeit.

Kemenes Illés javaslatában az egyszerűbb ruhatípus kidolgozását, a kereskedelmi érdekek érvényesülésének visszaszorítását javasolja. Míg a szülők általános gazdasági helyzete meg nem javul, a kötelezőséget – noha céljaival maximálisan egyetért – keresztülvihetőnek nem tartja.[12]

A sapka- és jelvényviselés ellenőrzése mögött is komoly politikai-közéleti erővonalak húzódnak meg. Tapasztalati tény, hogy növekszik a főiskolai diákszervezetek tevékenysége, befolyása a közéletre, s hagyományos módon egyre kevésbé lehet megakadályozni, hogy szervezkedéseiket a középiskolás korú ifjúságra is kiterjesszék.[13] A szervezetek tagjait legkönnyebben jelvényeikről lehetett felismerni, így a jelvényviselés ellenőrzése a politikai befolyás felmérését szolgálta, tiltása pedig visszaszorítását.[14]

A gimnazisták rendjét világosan megkülönböztető jel volt a sapkajelvény. Ezért a VKM utasította az igazgatókat, kössenek a sapkajelvények készítőjével olyan megállapodást, amelyik megtiltja, hogy azokat másnak is kiadja.[15]

Ez a kor szellemére rendkívül jellemző kis epizód mutatja, mennyire védi a VKM azt a tekintélyt, ami valóban a monopólium, az állam öncélú tekintélye, egyszerűen azért, mert ha a helyi gimnázium igazgatóját eddig nem késztette lépésekre az, hogy más helybeliek is "gimnazistáknak" akarnak látszani, akkor ez nyilván nem probléma...[16]

A leánytanulók feltűnő öltözködésének, ékszerviselésének tilalma egyrészt nyilvánvalóan az egyházi körök és esetleg tőlük is függetlenül élő vallási normák hatása, másrészt azonban fontos államérdek, hogy a társadalmi különbségeket egy osztályon belül lehetőleg ne érzékeltessék a gaz-

dagabbak a szegényebbekkel, hiszen ez tartósan nyomot hagyhatott a középiskolát végzett ifjúság nemzeti egységén.[17]

A hagyományos értékek: tisztaság, rendezettség, figyelem, fegyelmezettség, "jelentkezés", "járás", köszönés, egyaránt helyet kapnak a megfigyelési szempontok között, de alaposabban meghatározott normák hiányában, általában nem foglalnak el számottevő részt a jelentésekben.[18]

Az iskolalátogatónak meg kellett állapítania, hogy a diákok hogyan felelnek, előadásuk szép, magyaros-e. A magyaros beszéd, a nyelvvédelem mögött ebben az időben a legnagyobb nyelvészek, az egész Akadémia felsorakozott, s a kultúrpolitika ezt az akciót minden korábbinál szívesebben látja, hisz a nemzetnevelési munkába ez rendkívül könnyen beilleszthető, s ezt a mozgalmat azután tényleg senki nem vádolhatja elfogult sovinizmussal, vagy totalitárius tendenciákkal. A mozgalmat vezető kiváló nyelvészeken kívül ez a mozgalom otthont adott az idegengyűlölet legkülönbözőbb formáinak is. Mindennek irányítása, megfelelő mederben tartása nyilvánvalóan csak a tanügyigazgatás feladata lehetett.[19]

A reformok alapja Hóman szerint mindenekelőtt a jó tanárképzésen nyugodott, ezért tették fokozottan az iskolalátogató feladatává annak ellenőrzését, hogy a tanító-, tanítónő- és óvónőképző intézetekben rendelkezzenek megfelelő előadókészséggel, a szép olvasás, mesélés, szavalás képességével a diákok.[20]

A diáktevékenység ellenőrzésének szempontjai közé bekerült néhány reformpedagógiai hatást mutató is arról, hogy a diákok foglalkoznak-e önállóan az anyaggal, hogyan fogalmaznak, ügyesek-e a kísérletekben, van-e önálló véleményük, ismerik-e a tanulás helyes módját stb. Ezeket a szempontokat azonban – ismét csak konkrét normák hiányában – az iskolalátogatók csak másodsorban tudták érvényesíteni, s gyakran ugyanennek az utasításnak más szempontjai – jelölje ki a könyvből a tanár a megtanulandó anyagot – zárták ki a tanulói önállóság érvényesülését.[21]

A diákok szelekciója

A húszas évek aggodalmait az 1928-as értelmiségi összeírás igazolta, s a harmincas évek elejétől kezdve méginkább világossá vált, hogy "értelmiségi túltermelés" van Magyarországon. Az adófizető gazdasági körök és a költségvetésért felelős csoportok nem tartották lehetségesnek, hogy az állam többet fordítson köztiszviselői, tanári, orvosi munkahelyek létrehozására, a magángazdaság pedig nem tartott igényt nagyobb számú tisztviselőre és szakemberre. Az utóbbi jelenség oka, hogy Magyarországon a középtőke van erősödőben, ahol maga a kvalifikált vállalkozó végzi el az igazgatási és adminisztratív, nemritkán a mérnöki funkciókat is.[1]

Ugyanakkor a képzési struktúra is korszerűtlen volt. Oktatástörténeti közhely, hogy "a jogi képzés dominált", ezt általában az uralkodó osztá-

lyok elavult presztízsrendszerével szokták magyarázni. Ennél a helyzet kicsit bonyolultabb.

Arról van szó, hogy az egykori birtokos nemesség – amely földjét elveszítve a közhivatalokba áramlott – az egyik uralmi formát a másikkal cserélte fel. A hivatal, a pozíció uralmi jellegének fenntartásához pedig kifejezetten a jogi egyetemi végzettség kellett és nem pótolhatta azt semmilyen más műveltség. Ez hatott azután vissza a magyar államapparátus egészére. A hivatalokban elsősorban jogászi végzettségűek ültek, s aki ezekbe a hivatalokba akart bekerülni, ennek az uralkodó rétegnek a részévé kívánt lenni, az mindenképpen jogi végzettséget szerzett. Ez természetesen sértette az önállóan szerveződni kezdő értelmiségi szakmák érdekeit, a különböző tanár- és tanítóegyesületek állandóan szorgalmazták, hogy ne jogászok, hanem tanári végzettségűek kerüljenek a tanügyigazgatási pozíciókba, a mérnökök szorgalmazták, hogy mérnökök kerüljenek az államépítészeti hivatalokba stb...[2]

Másrészt viszont a jogi egyetemek és jogakadémiák professzori kara és mindenkori hallgatósága olyan szorosan összefonódott a rendszer uralkodó köreivel, a legmagasabb pozíciókban ülőkkel, akik évfolyamtársaik, családtagjaik vagy éppen tanítványaik voltak, hogy lehetetlen volt a felsőoktatásra szánt pénzforrásokat a tudományegyetemektől a többi felsőoktatási intézményhez átcsoportosítani. A jogakadémiai rendszer leépítésének megkezdésére is csak azért kerülhetett sor, mert éppen a jogász végzettségű társadalmi csoportok kívánták a nemkívánatos konkurrenciát kiküszöbölni.[3]

A szakigazgatási funkciók jogászokkal való betöltésével, az állami pénzforrásoknak a köztisztviselői és nem orvosi stb. állások létesítésére való koncentrálásával jött létre a "fölös számú értelmiség". A rossz hatékonyságú közigazgatás és az állástalan értelmiség egyidejű léte rendkívüli terheket rótt az államháztartásra, általában rontotta a középosztálybeli családok jövedelmi helyzetét és közhangulatát, politikailag pedig – ezt a tapasztalatok mutatták – a munkanélküli értelmiség a különféle irányú felforgató mozgalmak élcsapatává válhatott.

Az értelmiségi túltermelés ellen nem használt az egyetemi *numerus clausus*, a zárt szám, egyszerűen azért, mert aki egyáltalán érettségizett, az már csak értelmiségi munkakörben volt hajlandó elhelyezkedni.

A megoldást tehát már középfokon kellett megkeresni. A legelső lehetőség az lett volna, hogy a középiskolába törekvő ifjúságot eleve szakoktatási intézményekbe "tereljék".

E célból a tanfelügyelőknek ellenőrizni kellett, hogy a tanító megfelelő propagandát fejt-e ki a gyerekek, illetve sokkal inkább a szülők körében, annak érdekében, hogy a gyerekük gyakorlati pályára menjen. Erre a munkára valóban erősen ösztönözni kellett a tanítókat.

A tanítók zöme maga is gimnáziumba járatta gyerekét, ezért mindenféle áldozatot vállalva, s kockáztatva az elhelyezkedés nehézségeit. A tanítóegyesületek garanciákat követeltek arra, hogy a tizenéves gyerekekkel ren-

delkező kollégáikat gimnáziummal ellátott városokba helyezik át. A tanítóság maga is az általános klasszikus műveltség minél magasabb szintjét tekintette eszményinek, a gimnáziumra épített tanítóképzést szorgalmazta. A nagy arányban egyházi kézben lévő tanítóképzőkből kikerülő új tanító nemzedékeket sem hatotta át a gazdasági pályák értékének tudata.[4]

A gazdasági pályákra agitálni, szakiskolákat ajánlani tehát nemcsak a családok meglátogatásával járó plusz munka miatt volt a tanítók jelentős részének kellemetlen teher, hanem azért is, mert a szülők rákérdeztek: "és a tanító úr, miért adta gyerekét gimnáziumba".[5] Annak kimondása pedig, hogy a gimnáziumhoz "okosabbnak kellene lennie" gyerekének, rendkívüli feszültséget jelenthetett, s kihívta a tanító ellen a lakosság haragját. S ez egészen közvetlenül is árthatott a falusi vagy kisvárosi tanítónak.[6]

A közvetlen tanítói agitáción túl a minisztérium több kísérletet tett a gyakorlati pályák felé való irányításra.

Ellenőrzése alá vonta az ipari szakoktatás nagy részét, a mezőgazdasági szakoktatást, hogy ellenőrizhesse, egységes nemzetnevelési rendszerbe illeszthesse ezeket az iskolafajokat.

Az iskolafajok népszerűsítése kedvéért ellentmondásos erőfeszítéseket tett a legkülönbözőbb iskolatípusok egyenjogúsítására, gondoljunk csak az 1938-as reformra, annak felemásságára. A szakoktatási középiskolák érettségije éppen a legrangosabb egyetemre, a Pázmányra nem képesített.

A kérdés, hogy mi felel meg középiskolai végzettségnek, nem pusztán oktatáspolitikailag illetve a bizonyos állások betöltésére való jogosultság szempontjából volt fontos, hanem a választójog aspektusából is.[7]

A tananyag legkülönbözőbb pontjain helyet biztosítottak a gazdasági szféra, a gyakorlati élet követelményeinek, ez azonban az elemi iskolában sokkal inkább a továbbtanulni nem akarók boldogulását segítette, mintsem a továbbtanulás irányát befolyásolta volna.[8]

A szelekciós szempont késztette arra a kormányzatot, hogy elsősorban a polgári iskolát fejlessze. A polgári iskola képes volt arra, hogy a középiskola általános műveltséget adó funkciójából valamennyit átmentsen s egyben alkalmas volt arra, hogy a gazdasági életben való részvételre is felkészítse tanulóit. Azaz: megfelelt az ideológus csoportok követeléseinek egy "nemzeti" műveltségstandard és ideológiai rendszer lefelé való terjesztésében és megfelelt a felfelé törekvő rétegek félig praktikus félig az úriság látszatát hajszoló ambícióinak.[9]

A polgári iskola tanárai pedagógiailag "haladóbb szelleműek" voltak, mint a középiskoláé, erősebben érvényesült körükben a reformpedagógia hatása, könnyebben rávehetők voltak a "nem oktatni, hanem nevelni" pedagógiai koncepció befogadására.[10]

Másfelől a polgári iskolai tanárok szaktudományi elkötelezettsége gyengébb, mint a gimnáziumi tanároké, érvényesülésüknek egyetlen útja a pedagógiai-iskolafelügyeleti-közoktatáspolitikai körök elismerése. Kevésbé kötődnek mindenféle, autonómiával rendelkező konzervatív vagy liberális

tudományos körökhöz, politikailag és iskolafelügyeleti szempontokból egyaránt megbízhatóbbak.[11]

Ennek a tanári testületnek eleve egészen más a szelleme, mint a középiskoláé, például az óravázlatok kötelező készítésében a polgári iskolai tanárok elsősorban segítséget látnak, míg a középiskolai tanárok a tanítás szabadságának korlátozását.[12]

A legnagyobb vita a túlterhelés körül alakult ki. Az egyes tárgyak leépítése, óraszámuk csökkentése elemi érdekeiben sértette a középiskola tanárainak megfelelő csoportjait. A református tanáregyesület vezetése (s a tiszántúli tanügyigazgatás) például egyértelműen a görög s latin tanítás elkötelezettje volt, ezért a görög fenntartása mellett exponálta magát. A túlterhelés csökkentésének is egyik lehetséges, de konfliktusokban egyáltalán nem szegény útja a szelekció volt, a másik út pedig az egyes tárgyak óraszámának csökkentése.[13]

A tanáregyesületeket az aggasztotta, hogy a szelekció szembeállítja az iskolát a családdal. Progresszív tandíjat kellene kiróni a gyengébb tanulóra —javasolták inkább. Másrészt a szelekció hibája, hogy nem az alkalmasság, hanem az ismeretanyag a döntő. Az akadémiai-tudományos érdekcsoport úgy vélte: iskolapszichológusokat kellene alkalmazni, a pályaválasztási tanácsadás bevezetendő, négy évenként legyen kötelező a lélektani, alkalmassági és képességi vizsgálat, amelyen a szelektálást a tanuló lelki alkatára alapítanák.[14] E konzervatív csoport szerint a természetes pályaválasztás (azaz a szülőktől örökölt pálya) a legjobb, a magasabb pályákhoz speciális rátermettség kell, ennek megállapítása a gyermeklélektani intézetek feladata, ezek és az iskola döntsenek. A tehetségek felkutatására és külön nevelésére irányuló újabb mozgalmat természetellenesnek tartották.

A tanügyi apparátus egyik katolikus vezetője arra mutatott rá, hogy sok szülő katolikussága miatt küldte gimnáziumba gyerekét szakiskola helyett, mert abból nincs felekezeti. A gyengébb diákok szelekciós átirányítása céljából ugyanaz a rend tartson fenn szakiskolát —szorgalmazta. Ugyanakkor ehhez a legfelsőbb szintű politikai támogatás hiányzott.[15]

A budapesti piarista gimnázium igazgatója szerint túlzásba vitték a felügyeletet, a szelekciót nem tudja a középiskola elvégezni, ha új iskolatípusok nem állíttatnak be.

A már középiskolás korú ifjúság távol tartására illetve még érettségi előtti eltávolítására több út is kínálkozott.

Legegyszerűbbnek nyilvánvalóan az tűnt, hogy az osztálylétszámot korlátozza a minisztérium. Ezt támogatta számos tanári érdekvédelmi szervezet, a tanárok és tanítók munkájának megkönnyítése kedvéért, szorgalmazták ezt a hagyományos és reformpedagógiai szakkörök egyaránt, s a kisebb osztálylétszám követelése egybevágott az oktatás helyett a nevelésre koncentráló kultúrpolitikai törekvésekkel is.[16]

Külön támogatást jelentett a pedagógiai szférán kívülről elinduló akció: a népegészségügyi mozgalom és az azt felkaroló szociálpolitika. Az érde-

kelt orvosi körök és befolyásukra a Belügyminisztérium egyaránt úgy foglalt állást, hogy magas osztálylétszám mellett a kollektív egészségvédelmet biztosítani szinte lehetetlen.[17]

A fajvédelem-népegészségvédelem általános ideológiai szféráján túl ez a HM sérelmét is jelentette, a HM túlzottnak találta az egészségi okokból felmentést kérő érettségizettek számát.[18]

Ugyanakkor – a pedagógiai körök és lényegében valamennyi kormányzati tényező egyértése ellenére – a kisebb osztálylétszámok megvalósítása szinte lehetetlen volt. A társadalom igen széles körei sérelmesnek tekintették a továbbtanulási lehetőség szűkülését. Az alacsonyabb osztálylétszám erősen sértette a hagyományos érdekérvényesítési lehetőségekkel rendelkező középrétegeket, ezek mindig elérték a helyi iskola igazgatójánál, hogy gyermekeiket az iskolákba mégiscsak felvegyék. Ugyanakkor a tehetségesnek tartott paraszt gyerekek felvételét szorgalmazták a rendkívül széles országos befolyással rendelkező népiesek, a tehetségkutatást és -mentést felvállaló protestáns egyház, tehát nemhogy csökkent volna a gimnáziumi helyre pályázók száma, hanem nőtt. A maximális osztálylétszámot a lányoknál 45-ben állapították meg, ezt helyileg – indokolt esetben – 5 fővel növelni lehetett.[19]

Az 50–60 fős osztálylétszámok kettéosztásával a tanári munkaalkalmak száma növelhető lenne –érvelt a tanáregyesület is.[20] A tanítóképzős-reformpedagógiai csoport szorgalmazta a maximált negyven fős osztálylétszámot. A régi rendtartás maximálta a létszámot és előírta, hogy 1934/35-re csökenjen 40-re. Ez a fent felsorolt okokból nem következett be, az 1938-as rendtartásban már nem is szerepelt számadat.

Az osztálylétszámok érdemi csökkentését már csak azért sem lehetett elérni, mert amint újabb és újabb társadalmi csoportok jelentkeztek az elemi iskola felső osztályaiba illetve a polgáriba, a normatív különbség fenntartása annál több kispolgárt késztetett arra, hogy gyermekét gimnáziumba küldje. Ráadásul éppen a harmincas évek elején ért gimnazista korba az a nagyobb lélekszámú nemzedék, amelyik a háború utáni demográfiai fellendülés során született, s a következő nemzedékeknél sem volt várható a demográfiai nyomás csökkenése, hiszen a bethleni konszolidáció, a keresztény középosztály anyagi-társadalmi konszolidálódása még a húszas évek közepén is nagyobb arányú gyerekvállalásra ösztönöztek.[21]

Amikorra pedig a demográfiai nyomás csökkent volna, a visszacsatolások eufóriája, az új területeken való elhelyezkedés esélye azokat a társadalmi csoportokat is a gimnázium választására késztették, melyeket a húszas-harmincas évek tisztviselői munkanélkülisége ettől visszariasztott volna. A kialakuló háborús helyzet is – a bármilyen gyengén letett érettségiből automatikusan következő katonai kiváltságok miatt – a gimnázium választására ösztönzött. (Az ugyanilyen kiváltságot adó ipari és mezőgazdasági intézmények számos városban még egyáltalán nem léteztek, a felsőkereskedelmik szellemisége a kistisztviselők jelentős részének idegen volt, a taní-

tóképzés presztízse – éppen az odaáramló egészen szegény gyerekek miatt – erősen csökkent.)[22]

Az érettségizők számának csökkentésére a következő kínálkozó lehetőség a folyamatos szelekció volt, azaz az "oda nem való" tanulók eltávolítása a középiskolából. Ennek ellenőrzése illetve szorgalmazása egyértelműen a tanügyigazgatás feladata lett, hiszen a tanárok és igazgatók nem szívesen kerültek szembe a tanulók szüleivel, akik a társadalmi, gazdasági vagy politikai életben bosszút állhattak ezért.[23]

Az iskolalátogató megállapította, hogy az alsóbb osztályokból hány tanuló jutott a felsőbb osztályokba. A kemény szelekciót szorgalmazó belső rendelet végrehajtását az iskolalátogató elég hatékonyan ellenőrizni tudta, így megnőtt a felsőbb osztályba nem bocsátható diákok száma.[24]

Minthogy a társadalom értékrendjében mind a "négy gimnáziumot végzett", mind a "hat gimnáziumot végzett" kifejezések valós tartalommal rendelkeztek, alacsonyabb tisztviselői pozíciókat ehhez kötöttek, gyakran előfordult, hogy a gimnáziumi tanulmányok folytatására alkalmatlannak bizonyult diákok legalább azt az egy osztályt – általában a negyediket vagy a hatodikat – szerették volna befejezni és arról bizonyítványt kapni.[25]

A kérvények és háborgások formájában jelentkező társadalmi nyomás hatására a VKM rendeletet adott ki. Eszerint a tankerületi főigazgató vagy az illetékes egyházi főhatóság engedélyt adhatott arra, hogy – a továbbtanulást tiltó záradék bejegyzésével – az adott osztályról szóló oklevelet a diáknak kiadják.[26]

A magántanulók leépítése volt a következő lehetséges csökkentési mód. Ezzel a tanügyigazgatási gépezet egyet is értett, hiszen a magántanulók önképzése illetve a magántanítás gyakorlatilag ellenőrizhetetlen volt. Ezért amikor az államtitkár a magántanulók vizsgáztatásának megszorítását javasolja, a tankerületi főigazgatóságok lelkesen egyetértettek, sőt hamarosan Kemenes budapest környéki tankerületi főigazgató kezdeményezte az egyházi gimnáziumi magánvizsgák megakadályozását.[27]

A feltételek szigorodása következtében a magánvizsgálatok egyre nehezebbek és feltételeik egyre keményebbek lettek. Az iskolalátogatók egyre szigorúbban ellenőrizték, hogy a helyi erőviszonyok által befolyásolt igazgatók mennyire könnyítik meg a magánvizsgákra bocsátott tanulók levizsgázását.[28]

A feltételek szigorodásának egyik érdekes tünete, hogy többen már meg sem próbálták a magánvizsgákat letenni, hanem hamis papírokat próbáltak – lopott gimnáziumi pecsétekkel – előállítani, hogy egyáltalán az érettségiig eljussanak.[29]

A minisztérium a szelekció gondolatától áthatva, még az utóvizsgák lehetőségét is korlátozni szerette volna, egy tankerületi főigazgatónak kellett figyelmeztetni az államtitkárt, hogy ez kimondottan a gimnáziumi törvénybe ütközik.[30]

Az osztályismétlésre utasított tanulók kedvét az osztály tényleges megismétlésétől úgy akarta elvenni a minisztérium, hogy – az új tantervre hivatkozva – az összes megelőző év anyagából különbözeti vizsgálatot kellett tenniök.[31]

Miközben a gimnáziumi tanulmányokra alkalmatlan tanulók eltávolítását ennyire szorgalmazták, új veszély jelentkezett. Egy-egy gimnáziumból elbocsátott tanuló más gimnáziumban próbálta folytatni tanulmányait, más középfokú iskolák tanulói pedig megpróbáltak gimnáziumba átkerülni.

Az iskolalátogatók megvizsgálták, hogy hány tanuló jött más iskolából, ezekhez gyakran külön ellenőrző kérdéseket intéztek. Ha a felsőbb osztályok tanulói közül 20%-nál több volt az, aki máshonnan jött, az iskolalátogató az igazgatót kérdőre vonta s a minősítésben, illetve a szöveges értékelésben minden alkalommal jelentette az igazgatói szigor hiányát, rosszabb esetben a társadalompolitikai célokkal való azonosulás hiányát.[32]

A polgári iskolákból és középfokú szakiskolákból oly sokan kíséreltek meg átlépni a gimnáziumba és leánygimnáziumba, hogy az ismét a gimnáziumban érettségizettek túltermelésének veszélyét idézte fel. Ennek megakadályozására a minisztérium elrendelte, hogy ezentúl a polgári iskolák I–IV. osztályából a gimnázium megfelelő magasabb osztályába csak az a tanuló léphet át, aki a polgári iskola legalább két legutóbbi osztályát jeles vagy jó eredménnyel végezte, és a két iskola különbözetéből sikeres magánvizsgálatot tett. A középiskolák felső osztályaitól még inkább távol akarták tartani a tanulókat, ezért innen csak az léphetett át, aki a célzott osztályt megelőző összes osztály gimnáziumi tantervi anyagából magánvizsgálatot tett.[33]

A szabályszerű koron túllévők részére a különbözeti vizsgálatok engedélyezését – a helyileg befolyásolható igazgató, illetve az attól távol lévő, és a döntéselőkészítőknek teljesen kiszolgáltatott VKM helyett – a tankerületi főigazgató kezébe adták.[34]

Egy 1936-os rendelet azon paragrafusa – hogy a leányok fiú-középiskolába semmiképpen nem vehetők fel, ha a községben polgári leányiskola van – olyan tiltakozást váltott ki, hogy a VKM visszakozott.[35]

Az akadályokat sikeresen vett tanulók, ha nehezen is, de eljutottak az érettségiig. 1934 után azonban ez az érettségi egyetemi tanulmányokra már nem képesített, pontosabban csak egy külön erre a célra rendszeresített záradékkal együtt. A záradék bevezetésének természetesen volt politikai tartalma is, a lényege azonban a szelekció volt, mégpedig a tanügyigazgatás által minden korábbi fázisnál jobban ellenőrizhető szelekció.

Némelyik tanár – nem érzékelve a szelekció "nagy nemzeti jelentőségét", engedve a helyi erők nyomásának – az érettségin túlzott engedékenységet mutatott, túl egyszerű matematikai feladatokat adott stb. Ilyen esetben néha maga az igazgató avatkozott be, már csak azért is, hogy az érettségi biztos jelenthesse, milyen jól megfelel ő a feladatának.[36]

A rossz tanulók eltávolítására vonatkozó rendelkezés-halmaz hatékonyságát jelzi, hogy az 1930/31-es tanévben 6350 tanuló első ízben, 840 többedszer jelentkezett középiskolai érettségire, ebből sikeres vizsgát tett 6184 (3229-en elégséges eredménnyel). 1939/40-ben 7914 jelentkezett először, 910 többedszer, 7544 volt sikeres és ebből még mindig 3789 lett elégséges, tehát alig 1-2%-nyit sikerült kiszorítani.[37]

Összefoglalóan megállapíthatjuk, hogy oktatáspolitikai eszközökkel nem lehetett eltorlaszolni a gimnáziumba igyekvők, az érettségizni szándékozók útját. A tanári szakma egységes érdeke volt ugyan a színvonal fenntartása. A konkrét tanárnak a maga konkrét helyén viszont az volt a fontos, hogy ne kerüljön konfliktusba a "kiselejtezésre" váró tanuló szüleivel. A tanügyigazgatásnak érdeke volt ugyan a szelekció erőltetése, ugyanakkor viszont abban a sajátos alkuban, amely az új típusú politikai értékeket teljesítményként elismerő tanügyigazgatás és az iskola konzervatív szakmai vezetése között zajlott, nem érvényesíthették korlátlanul elképzeléseiket. A szülők összességének az érdeke a magasabb színvonal, alacsonyabb osztálylétszámok lettek volna, konkrétan viszont ezért senkinek nem érte meg a konfliktusokat felvállalni.

Így következett be az a helyzet, hogy a tanári rend, a tanügyigazgatás és a szülők nagy része is érdekeltté vált abban, hogy oktatáspolitikán kívüli eszközökkel számolják fel a gimnázium túlzsúfoltságát. Olyan társadalmi viszonyok megteremtésével, amely a kereskedelmi-ipari szférát vonzóvá teszi a konkurrenciától rettegő keresztény iparosok, altisztek előtt, ösztönözve a szakiskolák választására, olyan viszonyok teremtésével, amely a nem keresztény kispolgárságot, sőt értelmiséget is arra készteti, majd kényszeríti, hogy ne középiskolába járassa gyermekét: a zsidótörvényekkel.

A diákok pályairányítása

A jobb tanulóknak és a szegénysorsúaknak járó hagyományos tandíjmentességen kívül — amelynek odaítélését természetesen jelentősen befolyásolta a diákok új típusú minősítése — az apparátus olyan formákat is keresett, ahol közvetlenül támogathatott egyes diákokat vagy diákcsoportokat, kifejezésre juttatva ezzel saját preferencia rendszerét. Rendkívül nagy jelentőségű volt ebből a szempontból a 9000/1937. eln. számú rendelet, amely a *Horthy Miklós Ösztöndíjalap* szervezetét határozta meg.

Az alap ügyintézését egy olyan bizottság irányította, amelynek élén a VKM egyik államtitkára állott, s nem az adminisztratív, hanem a politikai (Tasnádi).[1]

A háromszázezer pengővel induló, folyamatos költségvetési támogatásra és adományokra egyaránt számító alap a szegénysorsú, jeles tehetségű, kiváló előmenetelű és jó magaviseletű magyar ifjakat ösztöndíjjal támogatta. Az egyetemi hallgatókat ezenfelül ruha és könyvsegéllyel is.

Az általános feltételek jelentős újdonsága, hogy nem feltétlenül az általános jeles előmenetelt követelte meg, hanem lehetőséget biztosított arra is, hogy az „egyes tantárgyakban, illetőleg tárgycsoportokban az átlagon jóval felülemelkedő" diákot is jutalmazzanak.

A kritériumok között természetesen szerepelt, hogy „magatartása mind erkölcsi, mind nemzethűségi, mind pedig fegyelmi szempontból kifogástalan" legyen. (Ez visszamenőleg értelmet ad az átlagba be nem számítható jegyeknek.)

A társadalompolitikai preferenciarendszer szerint előnyben részesültek az ösztöndíj adományozásakor az állami iskolák tanulói, mert a VKM célja egyrészt az állami oktatás tekintélyének s befolyásának növelése, másrészt olyan értelmiség kinevelése, amely az állami iskolákból jött és az állam "korszerű" szempontjai alapján képes az új magyar társadalmat és politikai rendszert szolgálni, továbbá a hagyományos értékrend szerint a hadiárvák, a hadirokkantak, vitézek, tűzharcosok gyerekei. Az első két csoport nyilvánvalóan ideológiai okokból, a második két csoport viszont az új rendszer tömegbázisának megerősítése céljából élvez előnyt.

Teljes újdonságként az őstermelők és kisiparos szülők kiváló képességű és kimagasló tehetségű gyerekei is a preferálandók közé kerültek. Megszűnt tehát a hagyományos középrétegek kizárólagosan preferált helyzete. (Olyannyira, hogy külön paragrafus szögezte le: a köztisztviselői – vagy más, már létező – ösztöndíj és a Horthy-ösztöndíj kizárják egymást.) Előtérbe került az "új szövetségi politika" szellemében a parasztság kiváló gyermekeinek felemelése, abból a középosztály felfrissítése. A városi rétegek közül a kisiparosságot helyezték előtérbe; egyrészt, mert – a munkásokkal szemben – mint kistulajdonosi réteg politikailag megbízhatóbb; másrészt, mert – a kiskereskedők igen jelentős százalékával szemben – keresztény; harmadrészt, kevésbé fertőződött a liberalizmussal...[2]

Az iskolatípusok egyenlősítésének szellemében a pénzelosztásnál az első blokkba a középiskolák és a középfokú szakiskolák tanulói együtt kerülnek, ők akár egyetemi továbbtanulásuk idejére is élvezhetik az ösztöndíjat, ha nem volt valamilyen ok annak elvesztésére. (Hasonlóan az egyetemi hallgatók is végig élvezhették a jövedelmet, az egyetemet végzett díjtalan tudományos munkatárs pedig 3 évi ösztöndíjat kaphatott.)[3]

A rendszer nagy előnye, hogy az automatikus megújítás lehetőségének felcsillantásával elérte, hogy a diákok gondosan ügyeljenek, nehogy bármi, őket akár a tanulástól, akár a "nemzethűségileg-erkölcsileg kifogástalanok" táborától elvonja...

A középiskolások tekintetében a döntéselőkészítő fórum a tankerületi főigazgató volt, a különböző középiskolákból beérkezett kéréseket és javaslatokat ő továbbította a kultuszminisztériumba, ő javasolta az ösztöndíj megadását és elvonását egyaránt.[4]

A befolyás érvényesítésének szigorúan hivatalos, hierarchikus útját védte, hogy az állások betöltésében már vizsgált protekció-tilalom itt még

súlyosabb szankciókkal párosult, a folyamodót azonnal elutasították és két éven belül újabb pályázatra nem volt bocsátható.[5]

A negyvenes években minden gimnáziumi tanulótól megemelt összegű pótvizsgadíjat szedtek, hogy azt a Horthy-alapon keresztül szegény gyerekek tehetségvédelmére áramoltassák át.

A húszas évek tehetségvédelmi tevékenységét mindenekelőtt a reformpedagógusok (Nagy Lászlóék) szervezték, leginkább a keresztényszocialista politikai erők támogatásával, és jelentős részben az értelmiségre koncentráló Klebelsberg ellenében. A keresztényszocialisták szakmai hátterét elsősorban a *Fővárosi Pedagógiai Szeminárium*, tehát a népiskolai-pszichológiai lobby jelentette.

A harmincas években a vezetőkiválasztás módja került előtérbe. A népiek egy része – elsősorban Zilahy köre – az ún. *kitűnőek iskolájára* gondolt, a polgári progressziót képviselő *Kiss Árpád* viszont felismerte, hogy csak magának a középiskolának az átszervezésével oldható meg a feladat.

A középiskola általános demokratizálása nélkül a protestánsok indítottak néhány akciót tehetséges szegény gyerekek kiválasztására és ingyenes oktatására, azonban 1941–42-re kormányzati döntés született arról, hogy nem hagyhatják a kiválasztást nem állami kézben, ezért úgy döntöttek, hogy 600 gyereket gimnáziumi taníttatásra az állam – azaz a tanügyigazgatás – fog kiválasztani és ebből 90-et a református gimnáziumokba fognak irányítani.

A katolikusok a paraszt gyerekek iskoláztatását inkább a tanítóképzőkön keresztül oldották meg.

A Zilahy-féle "kitűnőek iskolája" gondolatrendszerében is a kiválasztás mechanizmusát és ideológiáját tartjuk leginkább döntőnek. (Az új Európa Magyarországán szükséges vezető elit megteremtése ill. a törzsökös magyarság stb.; a hallgatókkal szembeni legfontosabb követelmény, hogy magyarok legyenek, a diákok szigorú katonai fegyelem alatt állanának.) Nem véletlen: a kitűnőek iskolája elsősorban a jogászképzés hátteréül szolgált volna, pontosan a hatalmi pozíciók hosszú távú megszerzése érdekében...[6]

Ha e két folyamatot, az új típusú szelekciót és az új típusú ösztönzést összevetjük, csak megerősödhet az, amit a pénzügyi restrikció ürügyén bevezetett intézkedések taglalásánál ismertettünk: a keresztény középosztály társadalmi kivételezettsége megszűnik, és átadja a helyét a keresztény középosztály és mindenekelőtt az apparátus történelmi távú megmentéséhez szükséges politikai-ideológiai értékeket követő csoportokkal szembeni kivételezési rendszernek. A népi tehetségek védelme alapvetően innen és a másutt már jelzett új koalíción keresztül értelmezhető.

Nem az a tét, hogy "fel kell emelni a parasztságot", hanem, hogy az objektíve megért felemelkedési folyamatot ki és hogyan csatornázza be. Azaz: ki válassza ki a felemelkedni készeket, milyen ideológiával és ki lássa el őket, s hogyan illeszkedjenek be a társadalmi munkamegosztásba. A mobilitásvezérlő erők elérték, hogy az új népi értelmiséget sikerült távol

tartaniuk – nagy tömegeiben – a tradicionális magyar baloldaltól, a liberális vagy a szociáldemokrata eszméktől, ugyanakkor nem sikerült immunná tenni a magyar értelmiség nagy tömegeit a faji gondolat, vagy a szélsőséges, antidemokratikus nacionalizmus ellen sem.

Az iskolák rekrutációjának irányítása

A kiválasztási rendszer harmadik eleme: az oktatás expanziójának irányítása és "a felekezeti arányosság". Ennek megértéséhez számszerűen kell megvizsgálnunk e tekintetben a viszonyokat. Az alábbi elemzés nem pótolja azt a vizsgálatot, melyet egy következő munkánkban kívánunk részletesebben elvégezni, hogy az egyes iskolatípusok mely rétegekből rekrutálták hallgatóságukat, illetve, hogy az egyes rétegeknek milyen az iskoláztatási stratégiája.

Statisztikai adatként elsősorban az 1927/28-as és az 1937/38-as országos adatsorokat vetjük össze. Mint ez közismert, a statisztikai összesítések kategóriarendszere csak korlátozott lehetőséget ad a réteghelyzet értelmezésére, ugyanis csupán az agrárszférában választja el egymástól a birtokost és az önálló parasztgazdát, az ipari és kereskedelmi önállók körében nem választható le egymástól a szakmunkásnál is gyakran alacsonyabb életnívójú, alkalmazottak nélküli kisiparos és az iparbáró, illetve a kis- és nagykereskedő. Az *egyéb alkalmazott* kategóriában összecsúszik a kvalifikált szakmunkás és a segédmunkás. Egyedül a három gazdasági ág *tisztviselői* számítanak viszonylag homogén alakulatnak. Mert sok szempontból ugyan mérhetetlen a különbség egy vállalatvezető közgazdászdoktor és egy hat középiskolát végzett tisztviselő között, mégis iskoláztatási esélyeik és ambícióik sokkal közelebb vannak egymáshoz, mint mondjuk a kis- és nagyiparos ambíciói.

Igen lényegesek ugyanakkor a felekezeti adatsorok, ezen belül elsősorban a foglalkozási és műveltségi tekintetben a többi felekezetnél jellegzetesebb evangélikusok és izraeliták arányai. (Ahol külön kommentár nélkül közlünk négy-négy százalékszámot, ott ez a katolikusok, reformátusok, evangélikusok, izraeliták arányait jelzi, kerekítve.)[1]

A katolikusok 1930-ban az ország lakosságának 65, a görög-katolikusokkal együtt pedig 67%-át tették ki, s arányuk növekedőben volt. A két nagy protestáns egyház 21 és 6%-os arányszámával már a fogyás állapotában van, az izraeliták aránya pedig 1920 óta 5,9%-ról 5,1%-ra csökkent, ami abszolút számban közel harmincezer.

Az évtized során az elemi mindennapi iskolákban a római katolikus gyerekek száma stabilan 67–68%, a görög-katolikusoké 2–3%, a reformátusoké 20–21% (azaz még az ő arányuk is nő), az evangélikusoké viszont 6%-on stagnál. A zsidók aránya 2,8-ról 2,4%-ra csökken, jól bizonyítva: a

városi, magasabb végzettségű zsidóság is – a többi művelt és városi réteghez hasonlóan – csökkenő gyerekszámú.

A tanonclétszám erősen ingadozik, 1928-ban 73 ezer, 1930-ban 56 ezer, 1935-ben 50 ezer, 1938-ban 60 ezer tanonc van.

Az iparostanonciskolában a keresztény felekezetek aránya nagyjából megegyező, s mindegyik aránya emelkedik néhány töredékszázalékot az évtized végére. Egyedül a zsidóság mint jellegzetes városi népesség van jelén két és félszeresen felülreprezentálva. Arányuk a tanoncok között erősen csökken, 6,7%-ról 5%-ra. A kereskedőtanoncok között viszont a katolikusok és reformátusok aránya alacsony, 56 ill. 14%, az evangélikusoké számarányuknak megfelelő, a zsidóké pedig 22%. A jobbratolódó iparpolitika, az ipartestületek nyomása elől a zsidóság az iparból a kereskedelem felé menekül, majd a zsidótörvények hatására ismét elindul vissza az iparba, olyan szakmákba, ahol a zsidók aránya alacsony. A negyvenes években tömeges a *lefelé irányuló mobilitás*.

Vizsgáljuk meg a valódi középfok felé továbbvezető polgári iskolát és algimnáziumot.

Az évtized során 79 ezerről 94 ezerre nőtt a polgárisok száma, azaz 119%-ra. A polgárikban az egyes felekezetek urbanizáltsági foka mentén 66–67% katolikust, 16–17,5% reformátust, 5% evangélikust és 10% (majd 9%) izraelitát találunk, többé-kevésbé stabilan, illetve a demográfiai görbe mentén süllyedő zsidó arányszámmal.

Az alacsonyabb társadalmi csoportok térnyerését vizsgálva a fiúiskolában 114,7%-ra nőtt az altisztek aránya, 108%-ra a kereskedelmi munkásoké, 177,6%-ra az ipari munkásoké, 61%-ra csökkent viszont az agrárproletároké. 74%-ra csökkent a kisbirtokosoké, 107%-ra nőtt az iparosoké, s 93,8%-ra fogyott a kereskedőké is. Rohamosan csökken viszont az értelmiségiek aránya.

Nagyjából ugyanezeket a tendenciákat figyelhetjük meg a leányoknál is. A polgáriban leginkább a társadalom középső harmadának alsó csoportjai erősödnek meg, azaz a legkvalifikáltabb szakmunkások, és az altisztek.

Az algimnáziumi hallgatók száma 36 ezerről 40 ezerre nő, azaz 111%-ra. Sajnos az algimnáziumokra nincsenek elkülöníthető adataink, csak közös gimnáziumiak. Ez annál inkább aggasztó, mert a gimnazisták nagyobbik része tartozik ide, 1927/28-ban 60%-a, 1937/38-ban pedig 57%-a. Tehát az alábbiakban olvasható adatok a gimnázium összetétele kapcsán mintegy 10, ill. 7%-nyit torzítanak, 10 illetve 7%-nyival elitistábbnak mutatják az algimnáziumot, mint amilyen az valójában.

A 14–18 éves korú népesség legnagyobb része a képzőintézeteket, a kereskedelmi iskolákat és a felsőgimnáziumokat látogatta. Ezek közül a tanítóképzők rekrutációját elemezzük alaposabban, mivel ennek nem társadalompolitikai, hanem közvetlen oktatáspolitikai fontossága volt.

A képzősök létszáma 7,3 ill. 8,8 ezer között ingadozik, 120%-ra nő. A képzőintézetekre a katolikusok erőteljes (72%), a reformátusok szerényebb

(16–17%) és az evangélikusok arányos (6%) részvétele jellemző, az evangélikusok csökkenése a reformátusok nyereségeként jelenik meg. A zsidóság reprezentáltsági szintje sajátos módon nem a réteg magas kvalifikációjához, hanem a zsidó elemi iskolások számához arányos, 2,6 ill. 2,3%, mintegy a zsidó iskolák tanítói karának újratermeléséhez elegendő tanítót képeznek.

A tanítóképző hallgatóinak összetételében a legjelentősebb rétegek: a kisbirtokosság (ideértve a statisztika kényszere szerint a kisbérlőt is), 11–10%-kal; a következő a kisiparosság, 12–11%-kal; a köztisztviselő szülők aránya stabilan 13% marad. Erősen csökken a "VKM szférában" dolgozók (18–15%) aránya.

A tanítói pálya *elnőiesedése* intenzíven előrehaladt: míg 1930-ban kb. 3,4 ezer fiúra jut 6 ezer lány, addig 1938-ra 2,7 ezer fiúra 5,7 ezer lány jut. Mindez persze össztársadalmi méretű folyamat, az egyes rétegek részvételét ebben inkább úgy mérhetjük, hogy megnézzük: az egyes rétegek hány százalékban vesznek részt a férfi-tanítóképző és nő-tanítóképző – külön-külön – merítési bázisában. A kisbirtokosság kifejezetten fiait küldi a pályára, háromszor gyakoribb a kisbirtokos fiúk jelenléte, mint a kisbirtokos lányoké. Paraszti rétegekben tehát ez egyértelműen a felfelé törekvés csatornája. Ezzel viszont együtt jár a tanítói réteg presztízsének csökkenése. A tanítóságon belül pedig ennek következménye a hagyományos baloldali gondolat radikális visszaszorulása, az agrárgondolat erősödése, a jobboldali radikalizmusra és a népi ideológiára való nyitottság.

A harmincas évtized folyamán a paraszt gyerekek aránya az állami képzőkben és a katolikusokban enyhén visszaszorult, viszont a protestánsoknál előretört. Vonatkozik ez a kisbirtokosságra és a mezőgazdasági munkásságra is. Ez jelzi, hogy a középrétegek kapaszkodási igénye az értelmiségi lét peremén konkrétan sokkal erősebb, mint a népi ideológia hatása, vagy a parasztság mobilizációja.

A nem paraszti rétegeknél jellemző inkább a lányok pályára-orientálása, a kisiparosságnál már csak kétszer gyakoribb a fiúk jelenléte mint a lányoké (azaz abszolút számban már több a lány).

A társadalmi piramisban felfelé haladva a nemek aránya megfordul. Az ipari tisztviselők már relatíve másfélszer annyi lányt küldenek ide mint fiút, a kereskedelmi tisztviselők már két és félszer annyit, a közalkalmazott tisztviselők három és félszer. Ez a sor jelzi az egyes rétegek közötti presztízseltérést, de azt is: a köztisztviselőnek – a fix fizetés ellenére – mindenképpen kereső pályára kell küldenie lányát is. Vagy ha nem is szánja kereső pályára, ez a réteg az, amely a tanítónőképzőt ideális leánynevelőnek tekinti.

Ez abszolút számokban már azt jelenti, hogy 1938-ban a tisztviselőcsaládok közül 975 küldte leányát tanítónőnek, viszont csak 122 küldte fiát tanítónak. Nincs részletesebb bontásunk, így csak néhány iskola adatai alap-

ján jelenthetjük ki: a 975-ben szép számmal akadnak magasabb beosztású tisztviselők is, a másik 122-ben viszont csak a tisztviselőlét peremén élők.

Az oktatói rétegnél, amely valószínűleg döntő többségben a réteg önreprodukciójához járul hozzá (azaz: tanító-szülőkről van szó), a fiúk-lányok aránya 11 a 17%-hoz 1938-ban, abszolut számban 309 a 978-hoz. A tanító-családok zöme már középiskolába, egyetemre küldi fiait, s a lányok maradnak az apjuk szintjén, s ez még így is társadalmi mobilitás. A hasonló presztízsű rétegekhez képest még mindig nagy fiúlétszámot demográfiai okokkal magyarázhatjuk. A tanítók nagycsaládos, kisjövedelmű értelmiségiek. Egy fiú középiskolai-egyetemi taníttatására még telik, a második, harmadik fiúnak már olyan helyet kell keresni, ahol az állami-egyházi támogatás leveszi a gond egy részét a szülők válláról.

Ebben az évtizedben a tanítóképző (és -nőképző) intézetek száma majdnem változatlan maradt, ezen belül nőtt a leányiskolák száma. Az évtizedfordulón még nőtt az iskolák száma, s így a nem teljes iskoláké (ahol nem mind az öt osztály működik) is (bár kizárólag a katolikusoknál); az évtized végére már egyáltalán nincs nem teljes iskola. Az állami politika része az ideiglenességek – melyek lazaságokhoz, ellenőrizhetetlenségekhez vezetnek – megszüntetése. Államsegélyben részesül a harminc római katolikus képzőből 17; az évtized alapításaival a katolikus képzők száma 32-re nő, de az államsegélyeseké változatlan marad. Azaz, a katolikus egyház nem vállal olyan expanziót, amely az állami befolyás növekedéséhez vezetne. Bármilyen nagy is a katolikus egyház bizalma Hóman személyében, a konkrét kérdés nem az ő hithűsége, hanem a totalitarizmusra törő tanügyigazgatás logikája.

A számszerű növekedés jele, hogy míg korábban az egy iskola-egy évfolyam-egy osztály képlet jellemző, addig az évtized végére a katolikus tanítónőképzőkben 5 párhuzamos osztály működik, a katolikus tanítónőképzős osztályok száma tehát 105-ről 135-re nő!

Az évtizedfordulón még mindkét protestáns egyház rendelkezik egy-egy olyan képzővel, amely nem kap államsegélyt. Ezeknek a képzőknek a tanári kara a legfüggetlenebb, ők élvezik leginkább az egyházi körök bizalmát is. A harmincas évek végére mindhárom evangélikus és mind a hét református képző államsegélyes lesz. A követelmények növekedése, az egyházak és hívőik elszegényedése irrelevánssá tette a teljes protestáns autonómia kérdését. (Íme, egy lehetséges magyarázat, miért viselik könnyebben az 1948-as államosítást a protestánsok mint a katolikusok: hiába nagyobb a *de jure* autonómia, ha *de facto* egyetlen iskolában sem érvényesül, s 1948-ra már többségben is vannak azok a tanárok akiket, a sponsor jogaival élve, már az állam nevezett ki.)

A tanítónőképzésben, a pálya elnőiesedésében a meghatározó "színhely" a katolikus iskola volt. A katolikus tanítónőképzők száma eleve többszöröse a tanítóképzőkének, s ez az arány még nő is a két új tanítónőképző létrehozásával, párhuzamos osztályok indulásával. A kispolgári szár-

mazású (felsőbb kapcsolatok nélküli), katolikus neveltetésű, nemi szerepüket csak kis százalékban meghaladó lányok (hol vagyunk már Bródy tanítónőjétől!) beáramlása a pályára, elhelyezkedése az egytanítós falusi felekezeti iskolákban (azaz integrálódása egy elmaradott mikrotársadalomba) egyre inkább meghatározta a réteg arculatát, fokozta az uralkodó hierarchikus tudatot. A férjhezmenési lehetőségek csekély volta összefügg nemcsak a szerény falusi "intelligencia-választékkal", hanem a helyi papnak való alárendeltséggel (a vegyesházasság egyházi rosszallásával) is. A magány viszont tovább fokozza a helyi egyháznak való kiszolgáltatottságot. Mindez együtt teremti meg a falusi "tanítóvénkisasszony" oly sok regényben ábrázolt mulatságos-tragikus figuráját.

Jellemző az is, hogy a kormányzat még nem számolja fel az izraelita tanítóképzőket – összesen kettőről van szó –, éppen ebben az évben terjeszti ki az állami segélyezést ezekre az iskolákra is, azaz döntő befolyást szerez személyi politikájukra.

A felekezeti eloszlásra jellemző, hogy a katolikus iskolák diákjainak 94%-a katolikus, s ez stabil marad, a reformátusoknál 85% református (és további 6% egyéb protestáns), s ez is stabil. Az evangélikus iskolában viszont az evangélikusok aránya 1938-ra 65%-ról 53%-ra esett vissza. Az eltolódás a reformátusok javára következett be. Mindez – pontosan azért, mert a legfontosabb laikus pozícióról van szó – hosszú távon a két egyház erőviszonyainak eltolódását is jelzi.

Ennek az erőviszony eltolódásnak – az egyébként szintén nem jelentéktelen demográfiai eltéréseken kívül – mély ideológiai okai vannak. A trianoni béke következtében nyomasztó többségre jutó katolikus egyházzal szemben az egységes arculatú protestantizmus volt a reális ideológiai esély és nem a sokszínű egyházi mozgalom. A létszámában s vagyoni erejében egyaránt tekintélyesebb református egyház, úgy tűnik, megkezdte a kisebb partner integrálását.

Igen érdekes az izraelita képzők s az izralita tanulók ügye. 1930-ban a 255 zsidó gyerekből 169 tanult az izraelita képzőintézetekben, 25 az államiakban, 38 a katolikusoknál és 23 a kétféle protestánsnál. A reformátusok és a bethleni állam toleranciája 1%-ig, a katolikusoké 0,7%-ig terjedt. Az évtized végére ezek a szerény számok meglepő ponton hanyatlanak tovább: a jobboldali állam nem szorítja ugyan vissza a zsidókat, de mivel a hallgatószám is majd ezer fővel csökkent, a zsidók száma is 25-ről 15-re változik, s a reformátusoknál is hasonló okokból van csökkenés; *a százalékarány változatlan*. A katolikusoknál viszont fél százalék alá szorul a zsidó tanulók aránya. Az is elgondolkodtató, hogy a *numerus nullust* az evangélikus egyház valósítja meg, s nem a kormánypolitika változásának hatására, hiszen már 1930-ban is csak egy zsidót találhatunk az 538 diákot képző, felekezetileg egyébként igencsak sokszínű evangélikus képzőintézetekben. Hosszabb kutatást igényelne az összefüggések tisztázása.

Összefoglalóan megállapíthatjuk, hogy míg a bethleni konszolidáció végén a zsidó tanítójelöltek csupán 67%-a szerezte oklevelét saját felekezete képzőintézetében, addig a második világháború előtt az arány már 78%. Mindez annak a jele, hogy az antiszemitizmus az idevágó állami törvények előtt is – nyilván a konkurrenciaharc és a tanítói munkanélküliség eredményeképpen – előretört.

A zsidók körében egyébként a tanítói pálya elnőiesedése kisebb, mint a magyarországi átlag, csupán 58% a lányok aránya, s ez az évtized folyamán nem is halad előre. Ez annál érdekesebb, mivel a parasztság soraiban – amely a fiútanítóképző egyik legfontosabb merítési bázisának számít – alig találhatunk zsidókat. A zsidóság foglalkozási eloszlásából az következik, hogy fiai valós vagy esetleges tanítói ambícióit jobban ki tudja elégíteni – zömében nyilván zsidó kisiparosok fiairól van szó – mint a széles, asszimilálódó középrétegek leánynevelő ambícióit. A számok egyértelműen bizonyítják, itt sem, most sem a "parasztság" útjában áll a "zsidóság", hanem azoknak a középrétegeknek az útjában, akik lányaikat itt szeretnék az úri lét számára megmenteni.

Áttérve mostmár a felsőkereskedelmikre: tanulólétszámuk 11,1 ezerről 12,2 ezerre nőtt, s ez 110%-ot jelent.

A felsőkereskedelmikben az 58–14–5–21 százalékos számsorról 61–13–5–20%-ra változik a felekezetek aránya, azaz a zsidóság egészen enyhén visszaszorul a katolikusok javára. A leány-felsőkereskedelmisek száma gyorsabban nőtt, mint a fiú-felsőkereskedelmiseké, de a zsidóság tartotta pozícióit. Ez az iskolatípus a városi kispolgárságnak-értelmiségnek felelt meg leginkább, a magántisztviselő réteg újratermeléséhez.

A felsőkereskedelmi iskolák tűnnek a legmobilabb iskolatípusnak. Az altisztek 205,1%-ra, a kereskedelmi munkások 185%-ra, az ipari munkások 179,9%-ra, az iparosok 109,2%-ra növelik arányukat. A kereskedők aránya 78,5%-ra fogy. Az egész agrárszféra aránya rapidan csökken, ezen belül leginkább a nagybirtokosoké: 40,9%-ra. Ez az iskolatípus a társadalmi mobilitás legjelentősebb színtere s egyidejűleg a liberalizmus legmarkánsabb hordozója.

A többi szakoktatási iskolatípus érdekessége jóval szerényebb. Az idők folyamán intenzíven, 449-ről 806-ra nőtt a felsőmezőgazdasági iskolások száma, vallási arányuk: 58–23–16–2, illetve 65–17–13–4, azaz a zsidók aránya 2,4%-ról 3,6%-ra nőtt (nincs növekedés, sőt csökkenés van, ha 1928-hoz viszonyítunk, amikor a zsidók aránya 5,3%). A gazdasági szakiskolákban az 59–25–7–4%-os arány 64–24–7–3%-ra változott: a zsidóság kiszorítása határozottá vált. Az iskolatípus relatíve erősen fejlődik, mert 1,8 ezres hallgatólétszáma 2,8 ezerre nő. Az ipari szakiskolák 70–16–6–7%-os aránya 68–16–6–8%-ra változik, objektíve 4,9-ről 5,4 ezerre nő. (Az egyéb szakiskolák hallgatóinak felekezeti aránya 62–16–5–14%-ról 64–15–8–10%-ra változik, s egyedül itt van abszolútszám csökkenés, 3,2 ezerről 2,4 ezerre.)

A társadalompolitikai szempontból legfontosabb iskolatípusban, a felsőgimnáziumban a tanulók száma 24 ezerről 30 ezerre nő, 125%-ra.

A gimnáziumokban a 61–23–6–8%-os arány 60–23–7–7%-ra változik, a reálgimnáziumokban viszont a 60–16–7–14% 61–17–6–14%-ra. A reáliskolákban ugyanez 59–14–7–19% illetve 58–14–6–20%. Minél "reálisabb" egy iskolafaj, annál magasabb benne az izraeliták aránya: ez közismert. A reálgimnázium felé való tendálás – amit a neveléstörténeti szakirodalom objektív igényként tételez – felekezettől függetlenül kevéssé figyelhető meg, a gimnáziumban 14-ről 15 ezerre, a reálgimnáziumban 29-ről 32 ezerre nő a tanulólétszám, a reáliskolában viszont 8-ról 7 ezerre csökken. A leánykollégium – az 1934-es törvénnyel megszűnő iskolatípus – elsősorban az evangélikus lányok (magyarán: urbanizálódott keresztény polgárcsaládok lányai) iskolájának számított, a hallgatók felét evangélikus lányok tették ki, ez 231 fős létszámot jelentett, kétharmadannyit, mint az evangélikus tanítónő jelöltek, s majd kétszer annyit, mint az evangélikus felsőkereskedelmis lányok száma.

A gimnáziumi diákok szülei között az agrárértelmiség aránya 106,7%-ra, az ipari értelmiség 137,5%-ra, a kereskedelmi értelmiségé 141,5%-ra, a köztisztviselőké 108,3%-ra, a tanári szféra 96%-ra, az egyéb értelmiségiek aránya 112,2%-ra nőtt.

Az értelmiség ezt a szinte általános arányszám növekedést természetesen a többi jelentős társadalmi réteg rovására érte el. A nagybirtokosok aránya 89%-ra, a kisbirtokosoké 67%-ra, a gazdasági munkásoké 45,5%-ra, az iparosoké 99,1%-ra, az ipari munkásoké 130,4%-ra, a kereskedőké 97,7%-ra, a kereskedelmi alkalmazottaké 97,8%-ra, az altisztek aránya 134,4%-ra, a nyugdíjas tisztviselőké 88,9%-ra, az egyéb nyugdíjasoké 89,5%-ra, a járadékos magánzóké 19,5%-ra, az egyéb napszámosoké 50%-ra, az árvaházi gyerekeké 33,3%-ra, egyebeké 143,8%-ra változott.

Magyarán: azok a rétegek erősödtek meg a középiskolákban, akik már eleve igen erősek voltak. A magyar társadalom óriási hányadát kitevő agrárlakosság aránya viszont méginkább visszaszorult, s az ipari munkások (egy feltehetőleg szűk csoport kivételével) és a társadalom középső harmadának esélyei romlottak a középiskolai tanulásra.

A 10–14 évesek vonatkozásában a polgárisok aránya gyorsabban nő mint az algimnazistáké, viszont a felsőgimnazisták arányának növekedése még ennél is gyorsabb. Azaz: az iskolázásra irányuló döntés nem tolódott feljebb, hanem tízéves korban stabilizálódott. Akik a gimnáziumi utat választották, kevésbé hagyták el az oktatási rendszert érettségi előtt, a polgáriból viszont relatíve kisebb arányban tanulhattak tovább a lassabban bővülő középfokú szakoktatásban, mint korábban. A népesség óriási tömegei viszont változatlanul kívül rekedtek a rendszeren.

1937/38-ban 167 ezren jártak negyedik elemibe, e tömegből mindössze 20 ezren léptek a tanonciskola első osztályába, 24 ezren polgáriba, 1,6 ezren a képzőkbe, 9,4 ezren a középiskolákba, 3,7 ezren a felsőkereskedel-

mikbe, és talán 1–2 ezren az összes egyéb szakoktatási intézménybe. A diákok óriási többsége – kb 127 ezren – a sehová sem vezető 5. elemiben folytatta tanulmányait. Ezt a ketté, majd hárommá osztott iskolarendszert a törvények még meg is erősítették. Birtokunkban van az iskolarendszer átfogó terve, amit Hómanék meg kívántak valósítani: ez három alternatív iskolázási utat vázol fel:

1) nyolcosztályos (s ennek végén a nagy többség számára lezáródó) népiskola, amelyben a felső négy osztály tevékenysége sokkal kevésbé intenzív, mint az alsó négy osztályé;

2) négy elemire épülő polgári iskola, majd erre épülő szakoktatási rendszer, végpontján egy nem teljes értékű érettségivel;

3) a klasszikus középiskola, amely teljes értékű érettségiben végződik, s amely a latin nyelv korai tanításával szinte kizárja, hogy a párhuzamos iskolatípusokból át lehessen lépni.

E terv gyakorlatilag meg is valósult, bár az intézményrendszer teljes kifejlődését a háború már megakasztotta.

Azt mondhatjuk, hogy a modern oktatáspolitika a világon mindenütt a szocialitás és liberalizmus értékduálja között mozog, egyfajta *zéró összegű játszma* keretében. A kibontakozó magyar oktatási rendszert azonban nem tekinthetjük modernebbnek, mint az azt megelőzőt. Azaz, a liberális oktatásirányításra és oktatáspolitikára jellemző szelekciót tűzte ki céljául, közben azonban a liberalizmus összes egyéb elemét megsemmisítette; az egalitárius oktatáspolitikára jellemző egységességet hangoztatta, miközben fenntartotta az egész oktatási rendszer szétágazóságát...

Úgy tűnik, a rendszer "modernizációja" főleg arra a társadalompolitikai célra irányult, hogy a középosztály iskolatípusán belüli arányokat átrendezzék, hogy a piacgazdasághoz alkalmazkodott alsó-középrétegek szakképzési esélyeit csökkentsék az irányított gazdaságot preferáló alsó-középrétegek javára, hogy a társadalom alsó harmadának szocializációs idejét meghosszabbítsák anélkül, hogy esélyt adnának nekik a középosztályba kerülésre, s végül, hogy az egyes társadalmi rétegek közötti elkerülhetetlen mobilitást kézbentartsák.

A kor propagandájában ez utóbbi a zsidóság túlreprezántáltságának hangoztatásában és a parasztság felemelésének sürgetésében jelenik meg. Próbáljuk meg szigorúan ideológiamentesen megvizsgálni, mi igaz ebből a felülreprezentáltságból. Ennek legjobb módja, ha – ahogy a világ minden országában – az egyes iskolatípusok természetes rekrutációját az *urbanizáltság*, a *társadalmi pozíció* és a *képzettség* szerint vizsgáljuk meg.

Tekintettel arra, hogy a magyar iskolatípusok az elemi iskola kivételével jellegzetesen városi típusok, az izraelita népesség felülreprezentáltságának mértékét – mivel a 445 ezer zsidóból 324 ezer városokban élt – nem az országos 5%-os, hanem a városokra jellemző 11%-os arányhoz kell mérnünk. (A többi felekezetnél nincsen ilyen radikális eltérés.)

Eszerint az izraeliták jelentősen felülreprezentáltak a középiskolák közül a reáliskolában, a leányközépiskolákban, a felsőkereskedelmiben. Enyhe felülreprezentáltságról beszélhetünk a reálgimnáziumokban. Arányának megfelelő a zsidóság részvétele a polgári iskolában, a gimnáziumban, a leánykollégiumokban; kifejezetten alulreprezentált a tanítóképzőben, sőt a szakiskolákban is. (A harmadik iskolázási úton, az iparostanonciskolában természetesen – ebből következően – alulreprezentált, a kereskedőtanonciskolákban viszont felül.)

Tovább módosul ez az arány, ha az értelmiséghez viszonyítjuk az izraeliták számát. Ez esetben tudniillik – feltételezve, hogy minden értelmiségi középfokú iskolába járatja gyermekét – csak ott beszélhetünk felülreprezentáltságról, ahol az izraelita tanulók aránya a 22,1%-ot meghaladja, ennyi ugyanis az értelmiségen belül a zsidók aránya 1930-ban.

Összehasonlíthatjuk ezeket az adatokat az izraelita népesség *kiemelkedő iskolai végzettségével* is, hiszen mindenki minimium arra törekszik, hogy gyerekét ugyanarra a szintre eljuttassa, ahova ő elért. Nos, a 12 évesnél idősebb zsidók 48%-a végezte el a középiskolának legalább négy osztályát, miközben az országos átlag 12,6%, s a 15 évesnél idősebb zsidók 21,4%-a végzett hat osztályt, ezen belül 16,1 nyolc osztályt, s ugyanezek az adatok országos viszonylatban csak 5,7 illetve 4,4%.

A zsidó lakosság felülreprezentáltságáról – nagyobb felülreprezentáltságról, mint ami a műveltségi vagy foglalkozási viszonyokból következik – semelyik iskolatípusban nem beszélhetünk. Arról van inkább szó, hogy az értelmiség belső arányai a szabad piac törvényei szerint gyakorlatilag részben változatlanok maradnának; az igazi értelmiségi pozíciók szempontjából újratermelődne az eredeti képlet; a félértelmiségi – pl. tanítói – állások vonatkozásában viszont alacsonyabb helyzetű rétegek lépnének be ezekre a pozíciókra...

Az értelmiségi arányok újratermelődése helyett kívánták az uralkodó körök gyermekeiket a szabad szférában elhelyezni. A numerus clausus az egyetemeken nem a 95%-nyi keresztény lakosság érdekeit szolgálta az 5%-nyi zsidósággal szemben, hanem a 210 ezer keresztény értelmiségi család védelmét a 60 ezer zsidó értelmiségi családdal szemben, vagy egy másik lehetséges számítást végezve a rekrutációs bázis megállapításához: a 277 ezer, minimum hat középiskolát végzett keresztény érdekeit 78 ezer hasonló végzettségű zsidóval szemben. A felekezeti alapú numerus clausus a kétféle számítás után is azonos arányokat mutató elit 77–78%-a számára kívánta garantálni az egyetemi férőhelyek 95%-át. A faji törvények további – itt most pontosan meg nem becsülhető – százalékokat vágnak le az elit többségéből, miközben a hetven százalék alá olvadó többség számára 1944-ben már az egyetemi férőhelyek száz százalékát biztosítják.

A kiszorítás tudata már a zsidótövények előtt, 1934-ben olyan erős, hogy a jelzett 22–23%-nyi zsidó elit sem küldi a várható arányban az egyetemekre gyermekeit, még a jelentkezésig sem engedve őket. A jogi karra

jelentkezők 5,5%-a, az orvosira jelentkezők 28,5%-a, a bölcsészkarra jelentkezők 10,7%-a, a gyógyszerészetre jelentkezők 24%-a, a közgazdasági karra jelentkezők 20%-a, a műegyetemre jelentkezők 22,8%-a volt zsidó. Míg a harmincas évek elején jóval tíz százalék fölött van a zsidó hallgatók aránya, s ez még 1934 őszén is 11%, a csökkenés folyamatos, s 1939 őszére a zsidók aránya 3,47%-ra szorul vissza, pedig ebben benne vannak a zsidótörvény előtti években beiratkozott hallgatók is! A zsidók arányának radikális leszorítását tehát nem a külső erők kényszerítették a magyar oktatásügyre, az informális numerus clausust a magyar tanügyigazgatás és egyetemi apparátus már a harmincas évek közepétől működtette.

Az uralkodó elit ilyen módon mintegy megmásfélszereződött egyetemi férőhelytömegéből már könnyedén lehetett néhány százalékot föláldozni a "mobilitásvezérlés" oltárán, azaz be lehetett engedni – igen szerény számban – paraszt gyerekeket is.

Némileg szélesebb társadalmi alapon, de a középfokú iskolázásban is ezt jelenti a zsidóság kiszorítására való törekvés.

AZ ÉRTÉKVÁLASZTÁS ÉS A MŰVELTSÉGANYAG KIVÁLASZTÁSA

E könyvnek nem tárgya, hogy az uralkodó eszmék és műveltségtartalmak elemzését elvégezze, az iskola irányításának megértéséhez viszont feltétlenül fontos, hogy ezeknek a műveltségtartalmaknak és értékeknek iskolai adaptációjáról, a tanügyigazgatás és a felügyelet aspektusából szóljunk.

Abból kiindulva, hogy a gondolat nem légüres térben keletkezik, megkíséreljük nyomon követni, hogy azok az ideológia-elemek, azok a műveltségeszmény darabkák, amelyek neves ideológusok írásaiban szintetizálódtak, miért és hogyan jelentek meg – egyébként kivétel nélkül korábban – a magyar szellemi-politikai életben, mintegy "szintézis után kiáltva".

A nemzetnevelés

A kor uralkodó eszméje minden kétséget kizáróan a "keresztény-nemzeti" eszmeiség.

A nemzetfogalom közvetítésével, a nemzeti művelődéseszmény kialakításával kapcsolatban minden korszak megfogalmazta a maga álláspontját, amelyben a nemzeti nevelés egyik típusától elhatárolta magát, egy másik fajtát viszont célul tűzött ki. A XIX. század progresszív gondolkodói így harcolnak a szűken vett nemesi nemzetfogalom ellen egy, az egész népességet felölelő politikai nemzetfogalomért. Klebelsbergék harcot indítanak a közjogi típusú nacionalizmus ellen, egy aktív, társadalompolitikai természetű nacionalizmus érdekében, s a harmincas évek megfogalmazza az "öncélú nemzet", a "nemzetnevelés" a "nemzetetikai nevelés" céljait. Nyilvánvalóan igen nehéz bármifajta független értéktartalmat tulajdonítani az egyes nacionalizmus típusoknak, s az sem igazán segít a megítélésben, hogy a törekvések egy részét patriotizmusnak, más részét pedig nacionalizmusnak nevezzük, hiszen ez csak arról tájékoztatná az olvasót, hogy a szerző a nemzetre vonatkozó állítások és effektusok mely csoportját tartja rokonszenvesnek és melyet ellenszenvesnek.

Értéksemlegesen fogalmazva tehát: nacionalizmusnak azt a fajta világszemléleletet nevezzük a továbbiakban, ahol a nemzeti hovatartozás – a való világot struktúráló tényezők közül – kitüntetett helyet foglal el, s

hierarchikus fölérendeltségi viszonyban áll egyéb struktúráló tényezőkkel szemben. Igen fontos sajátossága a nemzeti szempontú nevelésnek, hogy a nemzet "valós" – illetve számunkra elfogadható – fogalmát, értékrendszerét jelentő kulturális tudattartalmat messzemenően kiterjeszti: a társadalmi és politikai jelenségek megítéléséhez iránytűül hívja.

Az európai országok állampolgári nevelésének, az uralkodó eszmék közvetítésének irányítói soha, sehol nem tettek le a társadalom egyik legfontosabb kohéziós ereje – a közös kultúra, a közös nyelv stb. – felhasználásáról, az állam és társadalom kohéziójának növelése érdekében.

Mindenütt tapasztalható, hogy a nemzeti értékeket – magyarán a közös kultúra értékeit – át kívánják vinni a társadalom és a politika szférájára, politikai és társadalmi jelenségeket nemzeti értékeknek kívánván nevezni. Abban is egységes kontinensünk gyakorlata, hogy minél nagyobb és mélyebb egy ország társadalmi és politikai válsága, annál szívesebben hivatkozik nemzeti értékekre és szempontokra.

Az állampolgári nevelés nemzeti érdekként és nemzeti értékként a centrum-országokban azokat az érdekeket és értékeket jelölte és jelöli meg, amelyekben a politikai-kulturális "palettán" az érdemi erők között konszenzus van, amelyek a társadalmi és politikai rendszer működtetése keretfeltételeinek tekinthetőek. Ezekben az országokban a nemzeti érdek nem állítható szembe a társadalom érdektagoltságának elismerésével, hiszen a lényege éppen az a konszenzus, amelynek bázisán a meghatározó társadalmi erők harca folyhat, vagy éppen az érdektagoltság maga, az eltérő érdekek csatornázásának módja tekintődik nemzeti értéknek. (A marginális csoportok kirekesztése a politikai-ideológiai konszenzusból mindenféle nemzeti ideológia sajátja.)

A magyar nemzetfogalom közvetítéséről és az állampolgári nevelésről nem mondhatjuk el ugyanezt. Már a XIX. század végén létrejött egy torz munkamegosztás (az ismert értelmiségi munkamegosztás mintájára: közszolgálat kontra magánértelmiség), miszerint bizonyos értelmiségi csoportok az államra-közjogra és nemzetre vonatkozó állítások megfogalmazói, magyarán a nemzetkép és nemzettudat kialakításának monopóliumával rendelkeznek, más értelmiségi és polgári csoportok pedig a társadalmi, gazdasági, magánjogi értékek megfogalmazói. E munkamegosztás következtében a századfordulón egyidejűleg épült ki a köztudatban egy liberális társadalomkép és egy avittan nacionalista nemzettudat. E nemzettudatnak eleve része volt a magyar állam, a magyar közjog megkülönböztetett szerepére vonatkozó állítások halmaza, de mivel az értelmiségi munkamegosztás működött, senkinek nem állott édekében, hogy az államnemzet *vagy* liberális demokrácia, állampolgári jogegyenlőség, szabad gazdaság stb. alternatívát felvesse. Amikor az értelmiségi munkamegosztás Trianon következtében felborul, az egykori közhivatalnoki csoport arra kényszerül, hogy maga fogalmazza meg társadalmi koncepcióját, egy olyan koncepciót, ami az állam (azaz ők maguk) segítségével a keresztény középosztályt (azaz őket) a má-

sik (jelentős részben zsidó) értelmiségi-polgári csoport rovására pozíciókhoz juttatja.

Mivel a köztisztviselő rétegnek nincsen versenyképes társadalmi ideológiája – hiszen a reformkonzervativizmus a nagy tömegekben sosem interiorizálódott –, egyetlen megoldás maradt számukra: az államnemzeti ideológiához közvetlenül hozzárendelték antiliberális, antiszocialista társadalompolitikai érdekeiket. Éppen ezért "a nemzeti érdek", a "nemzeti tudat" érvrendszere a speciális magyar viszonyok között nem egy társadalmi konszenzus ideológiája volt, mint a nyugati országokban, hanem meghatározott társadalompolitikai célok ideológiája a más – liberális, radikális, szocialista – társadalompolitikai célokkal folytatott harchoz.

Értékelésünkben túl kell tehát lépnünk azon a primitív méricskélésen, hogy a nemzeti tudatra nevelés milyen mértékben volt (lett volna) "helyes, kívánatos és progresszív", és milyen mértékben "szolgálta az uralkodó osztályok" érdekeit, és meg kell állapítanunk: a nemzeti nevelés részben kevesebb volt, részben több, mint ami a nemzet racionális értéktartalmából – azaz a kulturális közösségből (és az országlakosok konszenzusából) – következett volna, kevesebb, amennyiben a nemzeti kultúra hagyományainak egy nem jelentéktelen részét – a századforduló és a kortárs kultúra színe javát – kizárta a "nemzeti műveltségből" és több, amennyiben a nemzeti értékhez hozzárendelt egy meghatározott társadalompolitikai értékrendszert.

A helyzetet tovább súlyosbítja, hogy a Horthy-korszak nemzetnevelése még legszínvonalasabb képviselőiben sem volt ment az etnikai ellenségkép konstruálásától, egyfelől a szláv- és román-, másfelől a zsidóellenes attitűdtől.[1] A nemzeti nevelés egyszerre van jelen a nevelés részelemeiben és tudatos központi mozzanatként.

A nevelés összes részeleme, valamennyi "rétege", a "nemzetnevelés" (Imre Sándor államtitkár, 1919) részét képezi, egy szélsőségesen és kizárólagosan nacionalista alapon, az "öncélú nemzet" (Hóman Bálint miniszter, 1932) alapján álló embertípus kialakítását célozza. A leírt állapot a harmincas évek közepétől értendő, de a húszas években már megkezdődött ennek kiépítése.

Ennek a nemzeti nevelésnek részeleme a nevelésközpontú osztályfőnöki óra, a nemzethűséget középpontba helyező értékelési rend, a nemzeti sajátosságokat kidomborító ruhaviselet, a népegészségügy, a nyelvvédelem, és mindenekelőtt a kereszténység nemzeti és kollektivisztikus arculatának kidomborítása.

A hómani nemzetnevelés egyik legfontosabb sajátossága, hogy a hazafiasság meglévő mértékét – egy nacionalista rendszer fennállásának 18. esztendejében – még mindig kevesli.

Kemenes Illés tankerületi főigazgató sajnálattal állapította meg, hogy „tanuló ifjúságunk hazafias lelkesedése lohadóban van... Unottan vesz részt az ünnepélyeken, lelkesedni egyáltalában nem tud. Általában az al-

sóbb osztályos tanulók magatartása nem ad gondot. Ezzel szemben a felsőbb osztályos tanulóknak lelki sivársága annál megdöbbentőbb képet nyújt..." Ennek okait Kemenes részben a nyomorúságban látja, részben a "nemzetietlen, kozmopolita sajtóban", a "mozik léhaságában", melyből világosan kitűnik: a nemzetietlenség vádja nem más, mint a nem ellenőrzött kultúra és az államhivatalnoki típusú ideológiaformáló tényezők konkurrenciájának, konfliktusának burka.

„Nem fojthatom el azon aggodalmamat sem, hogy a rosszul fizetett tanító-tanárnemzedék, különösen annak fiatalabbja, amely fiatalsága miatt is hajlik az új eszmék meggondolatlan befogadására, elkeseredés szülte elszólásában,.végig szánt a végeredményben eszményi lelkű fiatalság belső világán. Éppen ezért veszedelmesnek tartom azt, hogy teljesen fiatal tanítók és tanárok munkájára bízzuk a különösen veszedelmes fővárosi ifjúságot." A generációs fordulat, a nemzedékváltás sajátos tünetével van dolgunk. A jobboldali radikalizmusra, a totalitarizmusra nyitott nemzedék, amely eltávolította a dualizmuskori gárdát, már aggodalommal néz a következő generációra. Azokra, akik nem a fronton szerezték politikai élményeiket, akik nem a jobboldali diákmozgalmakban szocializálódtak. A huszonévesekre, akik már az adott világot tekintik egy konszolidált, s számukra reménytelenül túlhierarchizált világnak. A fiatalokra, akiknek a gömbösi fordulat már semmit nem ígérhetett, fokozottan hatottak a rendszer totalitáriusabb formáját is jobboldalról kritizáló eszmék. E tanárok lesznek *Milotay, Imrédy, Rajniss* követői. De másfelől az sem véletlen, hogy az egyetemeken a harmincas években jelenik meg először az illegális kommunista szervezkedés.

A tanulóknak a tantárgyaktól függetlenül – azaz nem szakmai, hanem világnézeti bázison – ismerniük kellett a nemzet történelmét, az állam, a haza és a nemzet fogalmát, a nemzet egységes célkitűzéseit, "nemzetünk nemzetközi helyzetét" és "céltudatos teendőinket."

A tanároknak iskolai és iskolán kívüli életükkel állandóan példát kellett mutatniuk a hazafias magatartásra. A hazafiasság felfogása nemcsak a dualizmus liberális nemzetfogalmához képest alakult át, hanem az 1930-as évek fordulóján is van egy belső fordulat.

A húszas években a "nemzeti alapra való helyezkedés" a politikai-társadalmi legitimitás feltétele, s mint ilyen, ez az iskolákba való belépés kritériuma is. A nemzeti alapon álló erők egy része kormányon van, más része ellenzékben, s küzdelmet folytatnak azért, ki legyen az úr a politikában, a társadalomban, az iskolában. Ez persze azt is jelenti, hogy aki ebbe a küzdelembe egyáltalán be akar szállni, az automatikusan használja a nacionalista frazeológiát. Így – bizonyos értelemben – a húszas évek végére a "nemzeti" szó inflálódik, elveszíti megkülönböztető jegyét és így jelentéstartalmának is jórészét. Az ideológuscsoportok ezzel látszólag célt értek, valójában azonban nem, hiszen a nemzeti ideológiának egyszerre célja az, hogy mindent áthasson és, hogy mindig találjon nem eléggé nemzeti erőket, hogy meghatározott hatalmi erőkifejtések ideológiájaként megmarad-

hasson. E második funkciónak csak úgy lehetett megfelelni, hogy elkezdték a nemzetfogalom szűkítését, bizonyos csoportoknak lehetetlenné téve, hogy önmagukat az egységes nemzeti világnézet hívei közé sorolják. Ugyanakkor, mivel a kor éppen nem a "szűkülés", hanem a "szélesedés" kora (a "tömegek kora"), meg kellett keresni az elvesző tömegbázis radikális, tömeges kompenzációját. Azaz, a magyar nemzetfogalomból ki kellett rekeszteni a liberalizmust, sőt részben a – szintén liberalizmusnak elkeresztelt – konzervativizmust, pozitivista színvonalvédelmet is, és be kellett engedni a popularizmust és a népiséget.

Alapvetően ez a magyarázata az uralkodó körök részéről a népiséggel kötött történelmi kompromisszumnak.

Az ilyen módon létrejövő *nemzet* gondolata azután már olyan módon lehet kirekesztő, hogy nem kerül szembe a "huszadik század, a tömegek kora" szellemiségével. E koalíció, melyben az osztó fél mindvégig a politikai hatalom maradt, már deklarálhatja: ő a nemzeti érdek egyedüli hordozója, aki nem ért egyet a kormánnyal, az egyben a nemzettel nem ért egyet, aki nem adja fel egyéni vagy csoportos céljait a kormányzati politika kedvéért, az úgy tekintendő, mint aki egyéni érdekeit az ország, a nemzet érdeke fölé helyezte.

A húszas évek ideológiája bevallottan koalíciós, többféle "nemzeti" ideológia koalíciója. Hóman a tankerületi főigazgatóknak viszont az összeolvadást és nem a koalíciót hirdeti: „Ami kis véleményeltérés közöttünk van, azt a nemzeti cél érdekében el kell tüntetni. Felfogásom központi eszméje az öncélú nemzet."[2]

Mindezek az irracionális hangzású fogalmak igen racionális, elemezhető értékprioritásokat takarnak. A 19. századi individualizmus által jól felépített fogalmakkal kötik össze a nemzet fogalmát a magyar és a nemzetközi szélsőjobboldali ideológusok.

S ezek az értékválasztások egyértelműen a köztisztviselő rétegek, vagy a köztisztviselői módon viselkedő rétegek érdekeit hordozzák. Jelen esetben az egységes köztisztviselői státusukat a 19. században megindult fenntartói versennyel szemben kiharcoló tanárság és tanítóság érdekeit.

A *nemzetszemélyiség* (Kjellén), a *nemzetegyéniség* (Milotay stb.) fogalmai feltételezik, hogy a nemzetet egyetlen individuumként kell tekinteni. Ebből viszont az oktatáspolitika számára természetes gondolatként adódik, hogy van nemzetnevelés is, hiszen ahogy az egyént, úgy a nemzetet is nevelni lehet. És ahogyan az egyén belső ellentmondásai és vívódásai akadályozzák a hatékony cselekvést, úgy a nemzet "belső egyenetlensége" is, s mi több, ahogy a fejlett egyénnek van világnézete, úgy a nemzetnek is van, s ez a "tagolatlan nemzeti világnézet" fogalmában jelenik meg.

A szélsőséges nacionalizmus gondolatkincse objektíve a legjobb közeg a köztisztviselői típusú oktatási rendszernek, ezen belül pedig a tanügyigazgatásnak. Mindaz a szakmai kompetencia, ami az elmúlt évszázadok során az egyének nevelése során az oktatásban felhalmozódott, hirtelen

transzformálódik s legitimációt ad arra, hogy a teljes népesség felett gyakoroljanak "nevelői" kontrollt. Elfogadott gyakorlat ugyanakkor, hogy minél nagyobb létszámú és minél magasabb korú a megnevelendő közösség, annál magasabb szintre kerül a szakmai kompetencia, annál fontosabb és elismertebb lesz az oktatási rendszeren belül a tanügyigazgatás.

Amíg ugyanis pusztán a tantárgy megtanítandó és a gyermek a megnevelendő, addig a tantárgynak megfelelő tudományág egyetemes értékei és normái jelentik a szaktanári legitimáció forrását, s a nevelési tapasztalat a tanárság, mint szakma legitimációjának forrása, addig, amint a nemzetismeret válik megtanítandóvá és a nemzet nevelése válik céllá, akkor a szakmai legitimáció összecsúszik a tanügyigazgatás politikai legitimációjával. Hiszen – nem lévén "nemzetszakos" tanárok – a kormányzat illetve a tanügyigazgatás tekinthető "szakmailag" kompetensnek az oktatás "nemzetismereti gerincére" vonatkozó kérdésekben. S hasonlóképpen, senkinek nem lévén tapasztalata arról, hogy hogyan kell "nevelni egy nemzetet", ennek kompetenciája is azok kezébe kerül, akik "közelebbről" látják a dolgokat, közelebb vannak a nemzet sorsát intéző tényezőkhöz.

Még tovább menve a fogalmak elemzésében: a nemzet, mint cél megjelenése (az öncélú nemzeti nevelés azt jelenti, hogy a tevékenység célja maga a nemzet) óriási lehetőséget kínál fel az uralkodó eszmék irányítóinak: azt, hogy a *nemzet* szót két értelemben használják, úgy mint meglévő dolgot, melyre mint hatalmuk forrására lehet rámutatni, illetve mint elérendő, létrehozandó, felépítendő, megszilárdítandó valamit, melyre mint tevékenységük céljára lehet rámutatni.

A kettős jelentésből következik, hogy egyfelől céljaik eléréséhez joguk van minden rendelkezésre álló emberi és tárgyi erőforrás igénybevételére, s csak nekik van joguk a létező nemzetből a kívánatos nemzet felé vezető utakat megjelölni, s ennek érdekében akár saját eredeti legitimációs bázisukat is megsemmisíteni, a leendő nemzet nevében a meglévő nemzetből bárkit kirekeszteni.[3]

A magyar társadalom urai – ahogy ez közhelyszerű – a földtulajdonból származó hatalmukat már a dualizmus korában közhivatalból származó hatalommá konvertálták. 1919 után ezt a hatalmukat ki kívánták terjeszteni a közszolgáltató értelmiségi pozíciókra, majd a gazdaságra és a társadalom egészére is. Ezt viszont csak a két legjelentősebb – kezükön lévő – alrendszer – a közigazgatás és az oktatás – expanziójával érhették el, tettüket a nemzeti és szakszerűségi ideológiával legitimálva.

A keresztény gondolat

A keresztény eszmeiség legfelhőtlenebbül a húszas évek elején uralkodik az oktatásban. Ekkor teszik kötelezővé az istentiszteletet, s növekszik meg a keresztény hívők aránya mindenütt az egyetemeken, szorul illegalitásba a tízes évek harcos antiklerikalizmusa.

A klebelsbergi korszak bizonyos konszolidációt jelent az egyházaknak is, a miniszter tudatosan támaszkodik az egyházakra, s a középiskola-rendszer háromágúságának fenntartása is jelentős részben a szerzetesrendi iskolák sajátos jellegének megőrizhetőségéért történt.

A világgazdasági válság zavarai után Hóman miniszteri kinevezése megnyugtatta a katolikus köröket, Serédi kijelentette, hogy az egész kormányból csak vele kapcsolatban nincsenek aggályok a püspöki karban.[1]

A teljes béke 1934-ig tartott, ekkor Hóman már kijelentette: „ki kell küszöbölni minden olyan tényezőt, amely a katolikus társadalmat önmagában megosztja, kisebb erőcsoportokra bontja szét és a katolikus társadalmat a nemzet életében működő és ható más erkölcsi tényezőkkel ellentétbe hozza a szellemi életben, a vezető szerepet betölteni csak úgy lehetséges, ha a katolikus szervezetek a más konstruktív szervezetekel párhuzamosan, velük a nagy célokban egyetértve haladnak a közös nemzeti cél felé".[2]

A művelődéseszmények körül folyó állami-egyházi konfliktus meglehetősen komplex volt:

a) az általános állami ideológia érdekeit a keresztény-nemzeti gondolat legitimációs funkciójával kellett összehangolni;

b) ki kellett küszöbölni a felekezeten felüli "össznemzeti" ideológia és a felekezetek hagyományos szembenállását;

c) a katolicizmus és a protestantizmus gondolatkincse egy részét ki kellett zárni az iskolai valláserkölcsi nevelésből;

d) a közoktatáspolitika alapja az egységes nemzetnevelés koncepciója lett, és az ennek alapján elfogadott elveket és normákat igyekeztek kiterjeszteni a nem állami iskolákra is (erről a jelenségről külön fejezetben fogunk szólni).

Az állam ideológiájában és frazeológiájában hangsúlyozódik az a törekvés, hogy a felekezeti különbségek eltűnjenek, illetve csökkenjenek és valamiféle egységes "keresztény magyar", a nemzeti és állami érdekeket mindenek fölé helyező állampolgár-típus jöjjön létre.[3]

A harmincas évek végének fokozottan előtérbe nyomuló vallásos jellege és az ezt környező állami akciók mást jelentenek már, mint a húszas évek keresztény-nemzeti eszmeisége. Ha megfigyeljük azokat az éles különbségeket, amelyek például az államilag megfogalmazott és hirdetett *Szent István* portré és a katolikus egyház hivatalos Szent Istvánja között vannak, azonnal nyilvánvaló lesz, hogy a Szent István emlékév az egyház és állam szempontjából más és más eszmények jegyében telik el… „Szent István úgy áll előttünk, mint egy öreg, bölcs, jóságos Szent Király,

amilyennek az egyházi tanításból ismerjük – mondja 1937 szilveszterén a miniszterelnök –, az állam és nemzet szempontjából... azonban kitűnő hadvezér, kemény katona. A belső ellenállásokat, a felforgató törekvéseket ma sokszor kegyetlennek látszó eszközökkel is elfojtotta.. egészen sajátszerű, különleges magyar birodalmat alapított."[4]

A változások ellenére nincsen visszaút egy nem-katolikus történetszemlélethez, az 1936-os nagy központi iskolai eszménykép pl. a katolikus *Báthory*. Az ő személye kiválóan alkalmas volt az erdélyi gondolat propagálására, a hagyományos irredenta propaganda felfrissítésére az önálló, magyar vezetés alatt álló Erdély képével.[5]

Báthory személye egyébként is jó analógia, hiszen hasonlóan Magyarország kormányzójához, ifjú éveit egy Habsburg uralkodó udvarában töltötte; azután a nemzeti ügyekért harcolt saját korának "világháborújában"; az akkori Habsburg-párt ellenzésével választották fejedelemmé. (Ne felejtsük, éleződik a konfliktus a harmincas évek legitimistáival!) A lengyel kapcsolat is rendkívül aktuális, és az is, hogy Báthory egy erős magyar-erdélyi-lengyel államszövetséget akart alkotni, a hatalmas és mindenképpen, pogányként leverendő keleti nagyhatalom és a túlzott hatalmi aspirációkkal rendelkező "német nagyhatalom" ellen...[6]

Az egyházi hatóságoktól – nemcsak a katolikusoktól, hanem a protestánsoktól is – megkövetelik, hogy ünnepeljék Báthoryt, csökkentve a történelemértelmezés felekezeti szempontjainak szabadságát és sugallva a tanároknak és diákoknak: a nemzeti szempont mindennél előbbre való...[7]

Ez a Báthoryt középpontba helyező koncepció bizonyos mértékig szembefordulás a szintén katolikus szekfűi-klebelsbergi történelem-szemlélettel. Szekfű ugyanis a magyarság közép-európai szerepét a nemzetek feletti, valóban egyetemes-közép-európai Habsburg-hatalomhoz való önkéntes, és ezért maga által meghatározott mértékű alkalmazkodásban látta. A Báthoryt és másutt *III. Bélát*, illetve a maga képére formált Szent Istvánt, esetleg *Mátyást* középpontba helyező hómani koncepció ezzel szemben azt sugallja: a magyarság maga köteles a közép-európai egységet megteremteni, s köteles benne a vezető szerepet betölteni.[8]

Ez a koncepció – szemben a reálpolitikára nevelő szekfűivel (amely a klebelsbergi-bethleni egyensúlypolitika ideológiai megfelelője) – egyértelműen a nagyhatalmi mentalitás fokozására szolgált a középiskolában és a társadalomban egyaránt.

A legitimista erők – jelentős katolikus körök támogatásával – egyértelműen a liberális és konzervatív ellenzék oldalára húzódtak, az alkotmányvédelem talajáról támadták a rendszert. Az állami történelmi eszmény – most túl a nemzeti ideológián – már csak azért sem lehet a Habsburg-ház.[9]

Ha viszont a protestáns történetszemléletet veszik elő, akkor egyrészt a katolikus egyház szembefordulását hívják ki; másrészt csökken annak a lehetősége, hogy a keresztény nemzeti eszmeiséget, "az ezerévességet" a kö-

zépkorra is visszavetítsék (a "dicsőséges korokban" nem lévén protestantizmus); harmadrészt, a dacos "vastagnyakú" szembenállás a legkevésbé sem felel meg a "nem vitatkozó, hanem alkotó magyar" gondolatának, amelyet a Tisza István-i hagyományok mentén fogalmaz meg Klebelsberg és tölt meg totalitárius tartalommal Hóman.[10]

Az 1934-es középiskolai célrendszerben a nemzeti gondolat már preferenciát élvez a valláserkölcsivel szemben is.[11]

Az iskolalátogató feladata volt annak ellenőrzése, hogy a tanulók részt vesznek-e a korszak eleje óta kötelező istentiszteleten, teljesítik-e a vallásos élet kötelezettségeit. Megkövetelték, hogy az istentiszteleten a tanárok járjanak elől a jó példával. A legfontosabb volt, hogy a tanulók egymás vallását megbecsüljék, a felekezeti békét ápolják, "és ezzel is elmélyítsék a nemzeti összefogás gondolatát." A felekezeti tolerancia alapvetően liberális gondolata a nemzeti típusú intolerancia részévé vált s fellépési lehetőséget adott a tanügyigazgatás számára a felekezeti arculatot túlságosan kidomborító tanárokkal szemben.[12]

Önmagában is jelentős konfliktusforrás volt, hogy az állam valamiféle felekezet feletti nemzeti keresztény vallást látott volna szívesen, szemben az önálló felekezetek érdekeivel.[13]

Ennél azonban jelentősebb, hogy magának a kereszténységnek, magának a vallásosságnak is több formája, több értelmezése volt lehetséges.[14]

Ezek az ellentétek a tananyag és a tananyagon kívüli világnézeti-ideológiai nevelés számos pontján előbukkantak. Hiszen sokat kellett beszélni pl. a kortárs Olaszországról, amelyre egyszerre jellemző a fasizmus és a kereszténység. S hiába békült meg az olasz fasizmus és az egyház, Evola fasiszta ideológiai alapkönyve szerint a békés és könyörületes Krisztus nem lehet egy harcos és háborús nemzedék igazi istene.[15]

A katolicizmus és protestantizmus – különösen külföldön – harcos antifasiszta, humanista ideológiává is vált, s a több nyelven olvasó értelmiségiekbe a bármiféle valláserkölcsi gondolat önmagából eredő legitimációját igen veszélyes lett volna belenevelni. A gyakorlatban ezért a valláserkölcsi nevelés a nemzeti és konzervatív eszmények iránti elkötelezettségre való neveléssé vált. Mindez világosan megmagyarázza, hogy a magyar katolikus és protestáns társadalom miért nem volt védett az antiszemitizmus szellemi áramával szemben és helyeselte a zsidótörvényeket is.

Bizonyítható, hogy a hittankönyvek antijudaizmusa és az antiszemitizmus között közvetlen megfeleltethetőség van. Hihetetlenül tág az a keret, amit valláserkölcsi nevelésen értünk.

De tananyagtól és politikumtól függetlenül is, fontos nemzetnevelési kérdés, hogyan hangzik el a mindennapi ima. A magyar kormány már egy 1935-ös jogszabállyal elrendelte az iskolai imádságok egyöntetűségét a nem felekezeti iskolákban. 1938-ban a tapasztalatok alapján a VKM úgy döntött, hogy „az imát úgy kell módosítani, hogy hangos elmondása közben ütemesen tagolódjék". Köztudomású, hogy a nagyobb hangerővel, üte-

mesen elmondott szövegek, különösen annak mindennapi ismétlődése, erősítik a kollektív érzést a gyermekben, míg például a csendes imádkozás éppen a "négyszemközt Istennel" individuális felelősségtudatát erősítette.[16]

Végső soron tehát elmondhatjuk: a keresztény nevelés valójában a nemzeti nevelés "szolgálóleányává" vált.

A centrális tantárgyak és az oktatáspolitika

Az alábbiakban a tantárgyak elemzése nélkül, éppen a tanügyigazgatás és az oktatáspolitika szempontjából vesszük számba az új jelenségeket, azt, hogy az egyes tantárgyakkal milyen értékeket kíván közvetíteni az oktatáspolitika.

Ha a műveltséganyag pozícióját mérhetjük a tantárgyak óra-arányán, fokozottan mérhető avval az egyes professziók érdekérvényesítési képessége. A műveltséganyag ugyanis gyakorlatilag mérhetetlen, hiszen nagyobb óraszámban is lehet ugyanazt a műveltséganyagot tanítani stb. Viszont az emelkedő óraszám mindenképpen nagyobb befolyást biztosít tanárának a tantestületben, jobb elhelyezkedési esélyeket biztosít az egyetemen végzetteknek, növeli a tanügyi apparátusba kerülés esélyét a szaktanárok elitje számára stb.

A liberális kereskedőtőke nyomására kísérlet történt a társadalmi ismeretek külön órában történő bevezetésére. Igen fontos harci kérdés volt, hogy e társadalmi-gazdasági ismereteket külön e célra képzett tanárok oktassák-e, ahogyan a nagytőke és különféle modernebb tudóscsoportok követelték, vagy éppen az osztályfőnök, illetve a tanügyigazgatás által erre a célra kijelölt oktató tehesse ezt – nyilvánvaló módon a kiválasztódás jobboldali politikai szempontrendszere alapján –, avagy a történelemtanárok oktassák ezt a tárgyat, ahogy ezt maga Hóman gondolta. A gyakorlatban az utóbbi koncepció érvényesült, éspedig azért, mert a tanügyigazgatás és a politikai jobboldal kénytelen volt valamiféle kompromisszumot kötni a legfelső ideológuscsoportokhoz, illetve a miniszterhez a legszorosabb szálakkal kötődő szakma képviselőivel.[1]

Így a nyílt aktuálpolitikai képzés lényegében a testnevelési órákra, az iskolán kívüli nevelésre, a leventemozgalomra, s később a honvédelmi órákra tolódik át. Annyi sikert viszont a jobboldal azért elkönyvelhet, hogy az *állampolgárnevelés* külön diszciplínaként való megjelenésével a hagyományos tanáregyesületekben is megerősödnek az e kérdésekkel már régebben foglalkozó, politikusabb történelem tanárok, és ezzel csökkent a szakma klasszikus, apolitikus értékeket előtérbe helyező arculata.[2]

A történelem oktatás változását Unger Mátyás alapvető munkáját követve jellemezhetjük: megnövekszik a világtörténelemmel szemben a magyar történelem szerepe, a világtörténelem funkciója mindinkább a háttér felvázolása a nemzeti történelem mögé. Megnövekszik a

legújabbkori ismeretek, az erősen politizált ismeretek aránya. A húszas évek tankönyvei még csak a trendeket futtatták ki a legújabbkorig, az új tankönyvek már fejezeteket is szentelnek az 1918 utáni magyar történelem eseményeinek. E kérdésekben a történelem tankönyvek pluralitása gyakorlatilag nulla.

A történelem tanítás átpolitizálását standardizált óravázlatokkal akarták megkönnyíteni. Jellemző például a "római birodalom általános hanyatlása" óravázlat, ami látszólagos időbeli távolsága ellenére meghatározott történeti-politikai szemléletet követelt meg.

Ennek során a közvetlen nevelő elemek a következők: a hadsereg alkotmányhűségének és más, puccsokkal fenyegető hadseregeknek a szembeállítása; a tőrdöfés legendája (idegenek kezében fegyver); a jogfolytonoság hiányának, a pacifizmusnak átkos hatásai; a nagyvárosi proletariátus megbízhatatlansága.

A példaként hozott óravázlat alapvetően egy "nevelő történelem oktatás" funkcióját elégíti ki. Egész felépítésében a bomlás, hanyatlás, széthullás stb. általános tüneteit keresi, ami konkrét üzenetet hordoz a "felbomlás" ellen védekező, az állam és nemzet sorait mind szorosabbra záró harmincas évek számára.

Jogos kérdés természetesen, hogy az óra ilyen felépítése következik-e a kor történettudományának állásából. Úgy tűnik, nem következik, hiszen a szellemtörténészek a kereszténység szellemének tulajdonítják a nagy hatást, a pozitivisták pedig általában a külső, barbár támadásoknak.

Az egész magyar történettudományban, történeti műveltségben lejátszódó fordulatot úgy lehetne jellemezni, hogy a húszas években a kormányzati támogatást elsősorban az újkortörténeti kutatások kapják, a forráskiadás és a kutatás központja az Akadémia illetékes osztályáról a Történelmi Társulathoz tolódik át. A harmincas években egyidejűleg indul meg két folyamat: a XIX. századi kutatások közvetlen aktualizálása illetve a történeti legitimáció súlypontjának visszatolódása a középkorra. A középkori írások ugyanakkor ugyanolyan ideológikumot nyernek, mint a húszas években az újkortörténetiek. A publicisztikai tudatformálásban előtérbe kerül a szellemtörténet módszertanát vulgarizáló "hosszú trendek" bemutatása. A pozitivizmus korában elképzelhetetlen alkotások születtek, melyek egy-egy hosszabb esszében tekintették át a magyar-német, magyar-olasz viszony egy évezredét, vagy a nemzetiségek és a magyarság viszonyát.

A nemzeti típusú iskolában az irodalomtanárok is az erősödő csoportok közé tartoztak. Nekik is probléma volt azonban, hogy az általános nemzeti arculaton túl erősen rövidre zárt módszereket követeltek meg a mintatanítások. *Kozma Andor: Jézus a vendég* című költeményének az elemzéséről szóló mintatanítást vehetjük itt példának.

„Mit tanulhatunk ebből a kedves történetből? (Aki nem csügged el a bajban, azt megsegíti az Isten. Az erős hit megelégedetté teszi a szegényeket, meggyógyítja a betegeket, felemeli a megalázottakat –válaszolják a

tanulók.) Úgy van! Erős hitre és kitartásra van szüksége minden magyarnak, hogy újból életre keltsük Szent István országát, mert ez jelenti a megélhetést, a boldogságot, a megelégedettséget." –magyarázza a tanár.

A történetből maguk a gyerekek levonják a hagyományos valláserkölcsi tanulságot. A tanár feladata, hogy ezeket a leszűrt elveket azonnal és összefüggés nélkül aktuális tanulsággá, politikussá formálja.

A művelődéseszmény igazi nagy kihívása mégsem a hagyományos anyag értelmezése, hanem a moderné; lehet-e integrálni Adyt, Babitsot. E tekintetben az irodalom tananyag meghatározó formálói között mindvégig jelen volt két eltérő koncepciójú csoport. A húszas években még a konzervatívabb volt uralmon, ez tulajdonképpen a Gyulai-iskola kritikai szemléletét tette a műveltségeszmény középpontjába. Az új nemzedék – a századfordulón születettek – fokozatos szellemi hatalomátvételével egyszerűen lehetetlenné vált, hogy az iskola ne vegyen tudomást a modern irodalomról. Az a veszély fenyegetett, hogy miközben az iskola ki tudja szűrni a modern és ezért nem kívánatos elemeket, a diákra teljesen felkészítetlenül zúdul a teljes kortárs irodalom. Ezeknek a hatásoknak a kiküszöbölhetetlensége vezetett oda, hogy végül is azok az ideológus csoportok kerültek többségbe, akik a műveltségeszménybe igenis be kívánták építeni a megfelelő módon szelektált Adyt.

Adynak ki lehetett emelni nemzeti arcát és indulatosságát, Isten-kereső verseit szembe lehetett állítani a kor modern és nem kívánatos irodalmával, a Nyugat harmadik nemzedékével, a *l'art pour l'art* hívőkkel, a modern polgári életforma elkötelezettjeivel. Egy megfelelő módon szelektált Ady alkalmasnak tűnt arra, hogy a modern – európai stíluseszközök és modern européer – gondolatok szétválaszthatóságát a diákokkal megértessék.

Mindezt kiegészítette a populizmus, a népiesség befogadása. A régi irodalom, a retorika és poétika arányának csökkentése, a XIX. és XX. századi konzervatív irodalom arányának növekedése, és egy megfelelően válogatott Ady együttesen elérték azt a hatást, hogy a középrétegek legszélesebb csoportjait sikerült elszigetelni a kor legmodernebb irodalmi irányzataitól, a *Szép Szó* körétől, ill. a Nyugat második, harmadik nemzedékétől.

A földrajz is nemzeti tantárgynak számított, tantervén belül is megerősödött a nemzeti földrajz aránya. De a világföldrajz mondanivalóját is vezérelni kívánták. A "Franciaország földrajza" órába például számos társadalompolitikai-ideológiai jelentéstartalmat építettek be. Kiemelték Nyugat-Európa kedvező földrajzi helyzetét és ebből vezették le a "nyugalmas polgári élet" kialakulását. A gyerekektől kikérdezték, melyek azok a mindennapi információk, amelyeket Franciaországról tudnak; módszertanilag egyébként igen korszerűen, a meglévő és egyéb helyről összeszedett ismeretek integrálásával oktattak.[3]

Ezután a diákok feladata volt összehasonlítani mindezt Csonka-Magyarországgal és Németországgal. A tanáré pedig, hogy rámutasson a "hazátlan magyar tengeri hajókra".

A határok tanításánál még közvetlenebb, még "rövidebbre zárt" a tanulság. A Rajnai Palahegység és a Vogézek között nincs jó természetes határ. Ennélfogva a két nép is összekeveredett ezen a területen (német és francia), tehát „a népi határ is elromlott. Csak a jó természetes határ lehet állandó, amilyen Nagy-Magyarország határa is! A mondva-, vagy csak rajzolva csinált politikai mesterkélt határok felett az idő és a nemzet ereje végre fogja hajtani a könyörtelen ítéletet."

Megfigyelhető, hogy a nagy hagyományos tárgyak tanárai – történelem, matematika, irodalom – nem alkottak saját egyesületeket. Az iskolatípusonként, vagy régiónként megalakuló egyesületek vezetői legnagyobb részben a vezető tantárgyak képviselői közül kerültek ki, nemcsak a középiskolai tanárok különféle egyesületeiben, hanem a polgári iskolai egyesületben, a tanítóképző intézeti tanárok egyesületében, a felsőkereskedelmi iskolai tanárok egyesületeiben is. Ettől nem függetlenül, az egyesületek keretében e nagy szakmák védelme érdekében alcsoportok is könnyedén szerveződhettek.

A természettudományos oktatásban az egyesületek hiánya ellenére van bizonyos szakmai szerveződés. 1894 és 1914 között Győrött jelent meg a *Középiskolai Matematikai Lapok*, *Arany Dániel*, a neves matematikus és matematikai tankönyvíró szerkesztésében, majd 1925-től Budapesten ennek utódja a *Matematikai és Fizikai Lapok*. 1930-tól a *Kémiai és Fizikai Didaktikai Lapok* jelenik meg, utóbbi egyértelműen a VKM kezdeményezésére, közvetlen érdekképviseleti jelleg nélkül.[4]

Míg a századfordulós lapindítás a természettudományos oktatás arányának növeléséért folytatott – bizonyos értelemben ellenzéki – küzdelem része, addig a húszas évek szervezkedéseit már az motiválja, hogy a reálgimnázium elterjedése – Klebelsberg központi koncepciója – fokozza a természettudományt tanítókkal szembeni követelményeket, másrészt pedig a reformpedagógia megjelenése éppen didaktikai-metodikai szempontból kíván választ a meghatározó csoportok részéről.

Semmiféle tömörülést nem tapasztalunk a nagy humán tárgyak tanárai részéről. Ők ugyanis amellett, hogy a szakegyesületben vezető szerepet töltöttek be, az egyesületi közlönyöket teleírhatták saját jellegzetes problémáikkal, azt az egész iskolatípus gondjaként extrapolálva, az államhatalom és az egyházak ideológiai kulcsfigurái is voltak, így arányuknál sokkal magasabb számban töltöttek be igazgatói és magasabb szintű tanügyigazgatási funkciókat. Másrészt, éppen ideológiai képzettségüknél fogva, nagy eséllyel választották őket a helyi közművelődési egyesületek vezető pozícióira, vagy éppen a községi képviselőtestületbe. Ugyanakkor, a dolgok természeténél fogva – különösen a preszcientikus korszakban – a történelem és irodalomtanár egyenrangú tagja a történészvilágnak, az irodalmi és irodalomtörténeti társaságoknak. S bár "egyenrangú" a fizika vagy kémiatanár is, de kísérletezési lehetőségei messze alatta maradnak a hivatásos (egyete-

mi) fizikusénak, kémikusénak. A társadalom- és a humántudományi társaságok vezetői között nagy számban találunk középiskolai tanárokat.[5]

Külön ki kell térnünk arra a kérdésre, miért őrződik meg a latin, 1924-től a legelterjedtebb, 1934-től az egyetlen középiskolatípusban. A latin az uralkodó körökhöz tartozás alapvető eleme volt. Szimbolikája olyan sokféle és sokirányú rendszert képezett, hogy többféle csoport, többféle ideológia legkisebb közös nevezőjévé válhatott.[6]

Történeti szimbolikájában a latin Magyarországon egyszerre jelentette az antikvitást, a középkort és a koraújkort. Az antikvitás értékei pedig nemcsak a klasszicista hajlandóságúak számára jelentettek alapvető ismeretanyagot, hanem a fasizmussal szembeállítható neohumanizmus számára is. Ugyanakkor a német példát követő csoportok sem találhattak benne kivetni valót, hiszen a klasszikus eszmények – sajátosan torzított formában – az uralomra jutott német fasizmus korai szakaszára is jellemzőek voltak.[7]

A középkoriság egyszerre jelentette a legnagyobb magyar történeti egyházhoz, a katolikus egyházhoz való kötődést és a középkori magyar birodalom eszmevilágát. E kor, mely értékvilágában egyre inkább megtagadja a magyar polgárosodás hagyományait, nacionalizmusa miatt nem vállalhatja – bármennyire szeretnék is azt Szekfűék – a Habsburg-uralom évszázadait. Így egy korábbi állameszményhez kell visszanyúlnia, a középkori magyar állam eszméjéhez. Szent István, III Béla, Nagy Lajos és Mátyás állama mind a latinos írásbeliségen épült fel. És mivel a központi kérdés e két évtizedben az állami centralizáció, a középkorban is az állami centralizáció technikája válik kiemelkedően fontossá.[8]

Egészen speciális, hogy Magyarországon a németesítés, a nemzet "elveszése" alternatívájaként működik a XVII–XVIII. század latinja. A latin így nemcsak a katolikusok és a középkorra tekintő etatisták, nemcsak az antik humanista gondolkodásúak és a romantikus gondolatkörben felnőttek legkisebb közös nevezője, hanem e sajátossága révén a protestánsok, a vidékiek, a Habsburg-ellenes hagyományt vállalók összefogásának is eszköze.[9]

Aktualitását tekintve a latin egyszerre volt szükséges a kizárólag német orientációjúaknak és ellenfeleiknek is. Az első csoport számára ez azért volt fontos, mert a latin "elvette az időt" a második idegen nyelvtől, amely a némettel párhuzamosan egy teljes *második kultúrát* mutatott fel a fiatalok tömegeinek, és sok idegen nyelven olvasó értelmiségit eredményezett.[10]

A második csoport számára viszont a latin olyan alapozó ismeretanyagot jelentett, amely mintegy automatikusan vezetett tovább az olasz és a francia felé, sőt a művelt angol lexikáját egy latinul és németül tudó értelmiségi már könnyen elsajátíthatta. Különösen megerősítette a latin aktuális jelentőségét, hogy Mussolini ideológusai a kortárs Olaszországot a Római Birodalom közvetlen utódjának kívánták feltüntetni, és a Magyarországon

megjelent kézikönyvek (pl. Salvatorelli: *Olaszország története*) is ezt a folytonosságot hangsúlyozták.[11]

A latin és német nyelv hegemóniája az oktatásban kétféle értelemben is szimbolizálta a magyar értelmiség tájékozódási irányának kívánatos egyensúlyát:

1) egyensúly a történetiség, a történeti jogok és a modern nagyhatalmi elvű tájékozódás között (csak ezzel lehetett egyszerre legitimálni a semmifajta történeti jogot el nem fogadó Németországgal való barátságot és a területi revízió történeti érvelését);

2) egyensúly a német és nem-német orientáció között, de olyan módon, hogy a német maradjon a konkrét, a megkérdőjelezhetetlen, és az olasz ill. francia legfeljebb elmosódó, jelzésszerű.

Amíg az 1934-es törvénnyel tervbevett gyakorlati leányközépiskolát nem sikerült felállítani, addig a leánygimnázium tanítástervét gyakorlati irányba kívánták terelni.

Ebből a célból elrendelték, hogy a régebbi leánylíceumokból átszervezett leánygimnáziumok III. osztályától a latin mellett egy modern idegen nyelv tanítását is megkezdjék. A tanulók szüleinek a beiratáskor kellett nyilatkozni, hogy a latint vagy a modern nyelvet kívánják-e gyermekükkel hallgattatni.

A klasszikus műveltség hívei még változatlanul erős pozícióban voltak s jogaikat még az abszolut kisebbségbe szorulás esetére is biztosították: a latin nyelv tanítását már öt jelentkező esetén is garantálni kellett...[12]

A görög és latintanárok leginkább a klasszika-filológiai, ókortudományi, teológiai jellegű társaságokba épültek be. A görög és latin nyelvoktatás védelme – s így a szaktanárok legalapvetőbb érdekének, munkájának megtartása – érdekében óriási erejű társadalmi csoportok vetették újra és újra küzdelembe magukat, az egyházaktól a jogász és orvostestületeken át az Akadémiáig és az egyetemekig, e sorban egy független tanáregyesületnek nem túl sok értelme lett volna. 1924 után a reálgimnáziumok szaporodása aktivizálja igazán őket és a filológusokkal, középkortörténészekkel, ókorászokkal szövetségben alapítják meg a *Humanisztikus Gimnázium Barátainak Egyesületét*, amely különösen 1934, a humángimnázium megszüntetésének kezdete után nemcsak a mereven konzervatív csoportok támogatását élvezte, hanem az antifasizmus, az alkotmányvédelem lehetőségét pillantotta meg benne többek között a latin oktatásért korábban egyáltalán nem lelkes liberális nagytőke is.

Balogh József személyes sorsa (a *Magyar Szemle* főtitkári székéből kiválva a *Nouvelle Revue de l'Hongrie* és a *Hungarian Quarterly* szellemi irányítása közben szervezi az egyesületet, majd bekapcsolódik a kiugrási iroda munkálataiba és a nácizmus áldozata lesz) jelzi: az *élő nyelvek vagy klasszikus nyelvek* típusú vitán a legjobbak felül tudtak emelkedni.[13]

A nagytőke és a liberális csoportok mozgása a latin oktatás kérdésében a húszas-harmincas évek erőviszony módosulásának tükre: míg a húszas

években a pragmatikus német nyelvoktatás és egyéb élőnyelv oktatás egybevágott a nagytőke politikai-ideológiai érdekeivel, eszményeivel, addig az európai horizont beborulásával a latinos iskola fenntartása – a klasszicizmus értékőrző-alkotmányvédő funkciója miatt – immár a liberálisok és a konzervatívok közös érdekévé válhatott.

A latintanítás legitimációja ugyanakkor maga is mozgásnak indul, míg a dualizmus korában és a húszas években a latin az egyetemes ismeretanyag, a klasszicista-neohumanista ismeretanyag része volt, addig a harmincas években a "nemzeti tárgyak" egyike lett.

A latinosság műveltségi alternatívája az élőnyelv oktatás nagyobb részaránya.

Az élő nyelvek tanárai meghatározó szerepét, a műveltségeszmény idegen nyelvekre vonatkozó részét az adta, hogy az e műveltségeszményt szorgalmazó csoportok azok érdekeit fejezték ki, akikkel egybeépültek: a külügyminisztériumi és bankkörökkel összefonódó olasz-, francia-, angol-, németbarát társaságok érdekeit.[14]

Olaszország viszonyainak ismertetése ideológiai kulcskérdés volt. A VKM mégsem akarván szembekerülni azzal az elvvel, és a mögötte kialakított igen lelkes (mert igazából semmi máshoz nem értő) táborral, hogy az iskolában külföldi dolgokat csak a "magyar ügyek" (pl. magyar történelem) külföldi vonatkozásaiként szabad tanítani, az iskola 1–3. évében a történelem, a földrajz és a magyar anyagába illesztette bele az ismereteket, s ezek úgy jelentek meg, mint magyar-olasz szellemi, társadalmi és gazdasági kapcsolatok. Erre azonban ráépült a negyedik osztályban a kortárs Olaszországról szóló, külön rendszerezett ismerettár.

A közgazdaságtan keretében a fasiszta ipari és kereskedelmi szervezetekről tanulnak, ami azért több és más, mint a "szövetséges dicsőítése", mert Magyarországon is folyik az irányított gazdaság megteremtése. A földrajz keretében Olaszország kereskedelméről, valamint kulturális és társadalmi berendezkedéséről kellett tanulni. Gazdaságtörténelemből Olaszország gyarmati politikáját tanulmányoztatták, nehogy a már 18 éves fiatalember csak a liberális sajtóból értesüljön az abesszin háborúról, s alkossa meg ítéletét. A kivándorlókról való gondoskodás tanítása kiválóan mutatta: ilyen egy fasiszta állam szociálpolitikája, ha azt a liberális ellenzék nem tudja megakadályozni.

Olasz nyelv és levelezés keretében átfogóan ismertetendő volt a fasiszta Olaszország kulturális, társadalmi és gazdasági berendezkedése.

Sose felejtsük el ugyanis: a kor gondolkodásában "barna veszély" létezik, de a fasizmus és a nemzeti szocializmus egymáshoz még csak nem is hasonló fogalmak.

Az olaszul nem tudó tanárok számára maga a rendelet adott bibliográfiát. Valamennyi szerző fasiszta, illetve szimpatizáns volt. A VKM nem javasolta a Magyar Szemle körének objektív Olaszország szakértőit: *Villani Lajost, Frey Tamást, Gratz Gusztávot, Ottlik Lászlót.* A németül tudók

számára viszont kizárólag olasz szerzők németül megjelent műveit, illetve 1933 utáni német szerzők munkáit sorolta föl. Az olaszos műveltség terjesztése ügyében az egyházaktól "hasonló szíves intézkedést" kért.[15]

Ez a rendelkezés természetesen konfliktusokhoz vezetett az iskolában, hiszen akinek eddig rossz véleménye volt az olasz fasizmusról, vagy éppen Bethlennel és Klebelsberggel értett egyet (ti. hogy szövetségesnek el kell fogadni, de nem kell belpolitikai mintának tekinteni), az megtehette, hogy egyszerűen hallgatott a modern Olaszországról.

Az új ellenőrzési szisztéma segítségével azonban megvizsgálhatóvá vált, felvette-e a tanár a tanmenetbe az olasz viszonyok részletes ismertetését, mit írtak előadásáról a diákok jegyzetfüzetükbe. Ez a rendszer az olasztanárok számára elég jó pozíciót biztosított az iskolában.

A többi kultúregyezmény olyan nyelveket érintett (bolgár, észt, japán stb.), amelyeknek gyakorlatilag nem voltak tanárai az iskolában. A német-magyar kultúregyezmény a német tanárok németországi továbbképzését tette lehetővé, de ez nem vált tömeges jelenséggé.

Összefoglalóan megállapíthatjuk, hogy a legtekintélyesebb tantárgyak: a magyar, a történelem és a latin képviselői nem voltak olyan helyzetben, hogy ellenállhassanak az oktatáspolitikai erőknek. Az élőnyelv tanárok és a természettudományos tárgyak tanárai viszont nem rendelkeztek elég erővel ahhoz, hogy a számukra kedvezőtlen folyamatokat megállítsák.

A marginális tárgyak és az oktatáspolitika

Említésre méltóak még azok az oktatáspolitikai küzdelmek, amelyeket azok a tanárok vívtak, akik mögött sem egy-egy szaktudomány, sem egy-egy nyelv érdekköre nem állott: a *rajz- és énektanárok* tartoznak ide. Mindkét szakma sorsa modellértékű: út az alternativitás igenlésétől a totalitarizmus támogatása felé. Az e tárgyak körüli viták kissé részletesebb bemutatását az is indokolja, hogy két óriási érdekcsoport, a művészeti nevelés művészetpolitika érdekcsoportja, illetve az "ünnepeltetés" érdekcsoportja elsősorban e viták kapcsán jelenik meg az oktatáspolitikai arénában.

A rajztanár egyesület céljanak leírása ugyanakkor arra is alkalmas, hogy – példaként – bemutassuk, milyen gazdag és sokirányú szervezeti életet éltek a különféle tanárcsoportok, milyen átfogó és mindenre kiterjedő érvkészlettel rendelkeztek ahhoz, hogy csoportérdeküket szakmai köntösbe bújtatva jelenítsék meg. (E könyv keretei úgysem teszik lehetővé, hogy a legaktívabb és legjelentősebb tanárszerveződéseket, szakmapolitikai alkalmi koalíciókat egyenként számbavegyük.)

A *Magyar Rajztanárok Országos Egyesületében* a vezető pozíciókat reáliskolai ill. ipariskolai tanárok töltötték be, pl. *Boros Rudolf*, aki az értesítőt is szerkesztette 1898 és 1907 között, s tanmeneteket is írt. *Rajzoktatás* címmel azután új lap is megjelent 1907-től. Az egyesületben rövid idő-

re a gimnáziumi tanárok ragadták magukhoz a vezetést, pl. *Bokor László*, aki az 1912-es nemzetközi rajztanítási kongresszuson a VKM-et képviselte, majd az OKT tagjaként résztvett az 1924-es tantervi utasítások kidolgozásában. Egyetlen szám erejéig a főszerkesztői posztot is megszerezte, a vezetés azonban az idő előrehaladtával részben visszasodródott a műszakiak (pl. *Bán Tibor* műegyetemi tanársegéd) kezébe. A gimnáziumi csoport ugyanakkor megtartotta például az alelnöki pozíciót, *Bundschuh Ottót* 1935-ben nevezték ki a gyakorló gimnáziumba rajztanárnak, s ő képviselhette az egyesületet a rajztanárvizsgáló bizottságban is.[1]

A rajztanár egyesület gimnáziumi csoportja a művészeti nevelés előkészítéséhez, a művészettörténeti ismeretekhez tartotta szükségesnek a formanyelv, a rajz elsajátítását.[2]

Főleg a reáliskolai, szakiskolai csoport érve volt a műegyetemek, a természettudományi karok rajzszükséglete. E tanárok támogatást kértek és kaptak a Műegyetem tanári karától – és felsőházi képviseletétől –, valamint a mérnökegyesülettől, később a kamarától is.[3]

A harmadik érvcsoport a műértő közönség megteremtése volt, ebben elsősorban a konzervatív művészeti körök támogatására számíthattak, s ehhez hamarosan felzárkózott a VKM művészetpolitikai osztálya. Felismerték ugyanis, hogy a legnagyobb megrendelő, a tőke viszonylag modern ízlése terjed. Felismerték, hogy nem elég az állami megrendeléseket – különösen pénzszűke idején – a konzervatív művészcsoportoknak – a harmincas évektől pedig a római iskolának – közvetíteni, hanem a megrendelő szabadpiac, a közönség ízlését is formálni kell.[4]

Az egyesület negyedik érveként a rajz általánosan művelő hatása szerepelt.[5]

Valamennyi iskolatípusban szerették volna elérni a minimum két óra rajzot, sőt annak egyetemre való bevezetését is, természetesen eredménytelenül. A közép- és középfokú iskolákba a szabadkézi rajzon kívül a mértani rajz bevezetését is kezdeményezték, a műszaki szakkörök támogatásával. Szorgalmazták az óvónőképzői rajzoktatást, s hogy az elemi iskolai új rajztantervet a megyei tanítógyűléseken ismertessék és e feladatot a rajztanárok kapják.[6]

A rajztanárok kezdeményezték, hogy a rajztanítás terén végzett kísérletek nyilvánosságra hozataluk előtt a rajztanár egyesületnek bemutattassanak. Az egyesület monopóliumának megteremtése ugyanis ebben a szférában különösen létkérdés volt, mivel a rengeteg állástalan művész a legkülönbözőbb ötletekkel állt elő.[7]

A rajztanárok sürgették, hogy a polgári iskolában térjen vissza az 1918 előtti helyzet, azaz a nagyobb gyakorlatiasság, mert a tudományok felé való elmozdulás csökkentette a rajzóraszámot. Ez a polgári iskolai egyesület nemtetszését váltotta ki. A rajztanárok iparos érdekként jelenítették meg, hogy a polgáriban a szabadrajzon kívül mértani rajzot is tanítsanak. Ezt különösen az ipariskolai tanárok egyesülete támogatta, a felsőkereskedel-

mis egyesület – s ez volt az erősebb – viszont más gyakorlati ismereteket, pl. gyorsírást látna ennek helyén szívesen.[8]

A rajztanárok követelték a magyar népművészeti elemek tanítását is, mivel a kormányzatnál egy lépéssel előbb, már a húszas évek végén felismerték, hogy a hagyományos századfordulós nacionalista konzervativizmus ízlésmonopóliuma az európai művészetekből egyre többet integráló modern magyar törekvésekkel szemben nem tartható, így annak egyik – a nacionalista szemlélettel összeegyeztethető – megújítási iránya: a magyar nép díszítő művészetének megismertetése. A szemléltető és díszítő rajzot a felsőbb osztályokban is tanítani kellene, szorgalmazták, világosan felismerve, hogy a tárgy és oktatója presztízsét közvetlenül befolyásolja, hogy a populárisabb alsó-, vagy a leendő értelmiséget képző felsőgimnáziumban tanít, nem beszélve arról, hogy a Műegyetem szempontjából csak a felsőgimnáziumi oktatásnak volt jelentősége.[9]

A rajztanárok azt követelték, hogy a művészettörténet vagy önálló legyen vagy a rajzzal kapcsolatban álljon, tehát ezt a fentebb jelzett okokból nagy fontosságú tárgyat ne sajátíthassák ki más szakos, nagyobb befolyású tanárok, pl. a történelem vagy magyar szakosok.[10]

A rajztanárok azt kérték, hogy rendkívüli tárgyként, plusz óraszámmal is tanulható legyen a rajz is, éppen a műszaki pályákra készülők számára.[11] A rajztanárok szorgalmazták, hogy kötelező előadásokat tarthassanak a tanároknak és szülőknek a rajzoktatás és művészeti nevelés fontosságáról, azaz kapjanak külső segítséget presztízsük növeléséhez.[12]

A rajztanárok kezdeményezték, hogy a középiskolákban alakuljanak műtörténeti ifjúsági körök, s ezek vezetését – ugyanúgy, ahogy az egyes szaktanárok a tudományos szakkörökét – külön pótlékokért, kedvezményekért láthassák el a rajztanárok. Ez ügyben keményen ütköztek az iskolai vezetéssel, amely a hagyományos szakköri mozgalmon kívül nem látta szívesen a diákok idejét és figyelmét eltérítő mozgalmakat, különösen azért nem, mert egy-egy kör engedélyezése a későbbiekben precedensként is szolgálhatott más, az iskola zárt célrendszerével ellentétes körök megalakításához is.[13]

A rajztanárok az ifjúság számára szorgalmazták a kedvezményes árú kiállítások rendezését, munkafeltételeik javítására követelték: epidoszkóppal szereljék fel az iskolákat. A rajztanárok szorgalmazták, hogy a múzeumok és a nyilvános tárlatok alkalmazzanak hozzáértő vezetőket, ez lett volna ugyanis a legfontosabb másodállás lehetőség számukra. Ugyanezért azt kívánták, hogy a felnőtt-tanfolyamokba a műtörténetet is kapcsolják be. Mindez az állástalan művészek számára is munkalehetőség volt, így az *Állástalan Diplomások Országos Bizottsága* és az értelmiségi szervezetek ellenezték a rajztanárok terveit.[14]

Befolyásuk növelése végett az lett volna kívánatos számukra, hogy a filmoktatás ügyében a bírálatba vonják be őket.[15]

A rajztanárok azt kívánták, hogy ne lehessen tanár, aki annyi rajztudással sem rendelkezik, mint az elemi iskola tanítója, s ezt úgy érje el, hogy a tanítóképzőbe külön bejár rajzot hallgatni; s az egyetemen is legyen rajzóra. E követelés a tanítóképzőintézeti tanáregyesület részéről is csak mérsékelt helyesléssel találkozott.[16]

A rajztanárok szorgalmazták, hogy művészettörténetet csak az taníthasson, akinek a Képzőművészeti Főiskola első két évfolyamával egyenértékű bizonyítványa van rajztudásáról, azaz a szakmai képzettség éppúgy követeltessék meg, mint bármely más tárgynál, ugyanezért szorgalmazták, hogy rajzot csak szakképzett tanár taníthasson.[17] Azt is követelték, hogy a rajztanár-továbbképzést államilag támogassák.[18]

A rajztanárok szorgalmazták, hogy a tanítóképző rajzszakos tanárainak adassék mód a tanítói munka tanulmányozására, hogy munkájuk hatékonyabb, életközelibb és éppen ezért kevésbé támadható lehessen. Ugyanakkor azt kívánták, hogy a VKM a tanítók továbbképzésére tanfolyamokat állítson fel, s ott ők tanítsanak.[19]

Mint minden tanári réteg, a laikus kontroll ellen ők is tiltakoztak, szorgalmazták, hogy a rajztanítás felügyeletével elsősorban magukat a rajzpedagógusokat bízzák meg. Ez esetben a dolognak még az is különös fontosságot adott, hogy a jogi és egyéb végzettségű tanügyigazgatási szakemberek – melléktárgyként – lenézték a rajzot.[20]

A rajztanárok sürgették, hogy a polgári iskolákban és a középiskolák első négy osztályában, mivel ezek készítik elő az ipari szakoktatást, a számtant és mértant válasszák szét, a mértant kapcsolják össze a gyakorlati ábrázolómértannal, s ennek oktatása minimum heti két órában történjék. E követelés már az adott tanáregyesületek matematikai szakosztályainak ellenállását is kiváltotta. Az iparoktatási csoportok viszont támogatták az elképzelést.[21]

A rajztanárok követelték, hogy a rajz és a női kézimunka tanítását, s a két tantárgyra szóló képesítést is kapcsolják össze. A leányközépiskolák alsó osztályaiban heti két órában kézimunka tanítás kell, szorgalmazták, megnyerve ehhez a *Magyar Asszonyok Nemzeti Szövetsége* támogatását is. A hagyományos női szerepekre építő érvelés tényleges gazdasági tartalma, a ruhaipari, illetve szolgáltató jellegű tevékenység önellátóvá változtatása a rajztanárok legfontosabb szövetségeseit, az ipari köröket ingerelte. Megfigyelhetjük e téren azt az általánosan érvényes tanulságot, hogyha egy szakmai érdekcsoport túl sokfelé keres szövetségeseket, előbb-utóbb belső ellentmondásba kerül.[22]

A rajztanárok szinte minden lépése saját erejüket és befolyásukat többszörösen meghaladó erők befolyásába ütközött. Számukra a kivezető utat csak az ipari középiskolák elterjesztése jelenthette. Ezért válnak ők is az 1938-as reformok támogatóivá.

A rétegbe eleve azok kerültek, akiket az alkotók, a művészek világa nem tartott elég tehetségesnek, a különbség a művészeti eszmények és az

iskolai rajzoktatás normatívája között a századforduló óta még növekedett is. A szaktanárok viszont sosem fogadták egyenrangúként őket. Így került ez a réteg is az állam csapdájába.

A rajztanárokénál is nehezebb helyzetben voltak az *énekoktatók*. Az ének történeti legitimációja ugyanis a templomi éneklés tanítása, s ennek értelemszerűen a templomban és nem a középiskolában volt fontos helye.

Az énekoktatók azt szorgalmazták, hogy az éneket a középiskolai rendkívüli tárgyak helyett rendes tárgynak tekintsék, hogy az alsógimnáziumokban a karéneken kívül is legyenek kötelező énekórák, a felsőtagozatban pedig a karéneket kötelezőként rendszeresítsék. A szakiskolákba ugyanilyen rendszer bevezetését szorgalmazták. Kívánták, hogy a VKM megfelelő felszereléssel tegye lehetővé a zenekari gyakorlat, mint rendkívüli tantárgy gyakorlatát.

Az énekoktatók kezdeményezték egy standardizált dalkincs kidolgozását a hazafias énekek, népdalok és nemzeti műdalköltészet köréből. E standardizáció része annak a törekvésnek, hogy a nemzeti műveltséganyag egyenrangú részévé tegyék bizonyos énekek ismeretét, s hogy szembeszálljanak azzal az óriási – iskolán kívüli – hatásrendszerrel, amely a rádió és mozi révén a nyugati könnyűzenei kultúrát tette uralkodóvá a fiatalabb nemzedék körében.[23]

Az énekoktatók követelték, hogy amennyiben a középfokú iskolákban az éneket nem a tantestület valamely rendes tagja látná el, rendszeresített énektanári állások szervezendők, hogy megbízásos, bizonytalan létük valami állandóra legyen felváltható. A több osztályban tanító énektanárt mentesíttetni akarták a többi tárgy tanításától, körzeti mintatanítások bevezetését kívánták.[24]

Az énektanárok szorgalmazták, hogy a tanítóképzősök felvételének feltétele legyen a zenei készség, sőt azonos képességűek esetén a hangszert ismerőkre essék a választás. A tanítóképzős csoport ez ellen természetesen tiltakozott, nem adhatta ki a kezéből a felvételi kritériumok meghatározásának, s a felvételik tényleges lebonyolításának monopóliumát.[25]

Az énektanárok a levente- és leányegyesületekben énekkarokat akartak felállítani. Ezzel a népművelők teljesen egyetértettek, a katonai körök viszont a honvédelmi oktatásra szánható időt féltették. Más kérdés, hogy a hazafias dalok tanítását ugyanezen körök intenzíven szorgalmazták.[26]

A hazafias mozgalmak, közművelődési egyesületek egymás után alakították meg daloskőreiket. Ezekben az énektanárok nem igazán nyerhettek tért.

Az énektanítók szervezkedésére igen későn, csak a harmincas években került sor. Addig a tanítóegyesületeken, tanáregyesületeken belül próbáltak szervezkedni. Iskolai funkciójukat – főleg a tanügyigazgatási körökre támaszkodva – az iskolai ünnepek szervezésében, az ünnepélyek nevelő hatásaiban jelölték meg. Amikor azonban a harmincas évek új szelei a nagyobb befolyású tanárokat is rászorították, hogy iskolai ünnepek szervezé-

sével bizonygassák rendszerhűségüket, e terület monopóliumát fokozatosan fel kellett adniok. 1933-ban hozták létre a *Magyarországi Énektanítók Országos Szövetségét*, s ettől kezdve van saját lapjuk is.[27]

Tragikus tény, hogy az adott konstellációban az énektanároknak mindenképpen új legitimációt kellett keresniök a már jelzett egyházi énektanítás helyére. Ez a gyorsuló világban nem lehetett a művészeti és esztétikai nevelés. Az érvet csak a dalok megválasztásában, a közös éneklés kollektivisztikus hatásaiban lehetett keresni. Az énekoktatók ezzel azokhoz zárkóztak fel, akik az új kollektivista ideológiát a középiskolák falai közé is be akarták engedni.[28]

A marginális tárgyak között kell megemlítenünk, hogy a középiskolai rendszer egyetlen igazán modern elemeként az 1927-ben kormánybiztosi döntéssel egységesített *gyorsírást* 1932-ben tantárgyként vezetik be a középiskolákba. A középiskolának ez az eleme nem erősödik, sőt a gyorsírásügy külön kezelése fokozatosan eltűnik, integrálódik a minisztériumi szervezetbe, a gyorsírás pedig a szakoktatás intézményrendszerébe. A középiskola oktatáspolitikai-műveltségi arénájában gyorsírási érdekcsoportról nem beszélhetünk.

Testnevelés – honvédelmi nevelés – oktatáspolitika

Míg a dualizmus korában a testnevelőtanár szervezet a több, szabadabb iskolai mozgás, az emberi személyiség komplex fejlesztése mellett exponálja magát, s a középiskola liberális és radikális bírálóival áll szövetségben, addig 1919 után ezeket az állásokat a leszerelt, ill. tartalékos katonatisztek, militarista és paramilitarista szervezetek vezetői, a bajtársi egyesületek exponensei árasztották el.[1]

Magas szintű konzultatív testületként működött az *Országos Testnevelési Tanács*, melynek elnöki székéből egy alkalommal még a miniszteri székbe is vezetett az út. A szervezet 1928-ban indított szaklapot, az egyesület saját közlönye csak 1933-ban indult.

A tornatanárok két nemzedéke abban különbözik, hogy az idősebbek a VKM-en keresztül alapozták meg szakmai legitimációjukat, a fiatalabbak pedig az önálló alrendszerként működő sportmozgalom felől törtek be az egyesületbe. *Bohn Ferenc* például állami gimnáziumi tortanatanár, a háború alatt egy katonai tanintézet tanára, majd a VKM testnevelési ügyosztályán tanügyi tanácsos 1939-ig, 1936–38-ban az egyesület közlönyét szerkesztette. A főiskolai tanács tagja volt.[2]

A fiatalabb nemzedék vezérfigurája *Bély Miklós*, aki már Trianon után kezdte pályáját állami gimnáziumi tornatanárként, majd a gyakorló gimnázium tanáraként alelnöke volt a *Magyar Országos Tornaszövetségnek*, szerkesztette a *Testnevelési Sport* című fontos kézikönyvet, jelentős szerepet töltött be a Budapesten tartott *Nemzetközi Ifjúsági Testnevelési Kongresszus*

1934-es munkálataiban, s 1944-ben az egyesület lapjának szerkesztője lett.[3]

A dualizmus művelődéseszménye ellen megfogalmazott erősen antiintellektuális töltetű vád volt, hogy a testi nevelést elhanyagolta. A *kultúrfölény* gondolatot jóval Klebelsberg előtt, már a szélsőjobboldal is használja: "faji adottságaink biztosítják a kultúrfölényt szomszédaink felett".

A testnevelők szorgalmazták, hogy fokozódjék a testnevelés óraszáma (ezt a harmincas évekre el is érték) s tétessék lehetővé, hogy a bölcsészhallgatók a testnevelést mint második főtantárgyat felvehessék, s ezzel e tárgy tanárai az egyetemi tanácsba kerüljenek.[4]

A benyomulás a konzervatív pesti bölcsészkarra sikertelen maradt, s a "testnevelés pozitív szellemi hatását" is csak a szegedi egyetem pedagógiai-lélektani intézetében sikerült némileg elfogadtatni. Az évtized fordulójától kezdve az Országos Testnevelési Tanács is felvállalja az egyetemi testnevelés mind erőteljesebb követelését. A Műegyetemen sikerült testnevelési intézetet felállíttatni. A főiskolai testnevelés követelése ugyanakkor nemcsak a honvédelmi és testnevelési körök sajátja, szövetségesek ebben a szociálpolitikusok, akik a diákok egészségéért felelősek és a maga mozgásterének és népszerűségének növelésében reménykedő MEHFOSZ aktivisták is.[5]

A testnevelők követelték, hogy játéktereket biztosítsanak, hogy a sportegyesületek pályáit díjtalanul átengedjék. Ennek a liberálisabb városi és magán sportegyesületekre mérendő csapás miatt volt jelentősége. A testnevelők a közülük kiválasztott alkalmas játékvezetők megfelelő díjazását szorgalmazták. A testnevelők a játékdélutánokra vonatkozó előírások szigorú végrehajtatásáért küzdöttek, céljuk az volt, hogy a tanügyigazgatás akadályozza meg, hogy a diákokat tanulmányi, szakköri, kulturális, vagy egyházi kötelezettségekre vonják el. Szorgalmazták, hogy a játszócsoportok létszámát szállítsák le, az időt növeljék heti két órára, s külön sportdélutánt állítsanak be a tantervbe. E követelésük a harmincas években sikerrel járt, s így hamarosan a mindennapos testnevelés követelése léphetett előtérbe.[6]

A testnevelők szorgalmazták, hogy a "magyar vérmérsékletnek megfelelő" játékokat tanítsák, hogy az angolszász orientációjú, s angol szellemű cserkészet mindenképpen viszaszoríttassék; s hogy vezessék be a jelvénykitüntetések rendszerét, olyan jutalmazási rendszert, mely a tornatanárok rendelkezésére áll, s független a fizikai teljesítményeket kevésre becsülő igazgatóktól és osztályfőnököktől.[7]

A testnevelők indítványozták a fogyatékosok testnevelését, e célból megfelelő bizottság kiküldését az OTT-ból.

A *Testnevelési Tanárok Országos Egyesülete* sem az OKT-ban sem az OTT-ban nem rendelkezett képviselettel, amit azért is sérelmezhettek, mert 1881 és 1919 között az OKT-ban képviselve volt a TTQE. Az OTT-ban képviseltetve volt a hadsereg, a *Nemzetközi Olympiai Biztság* magyar tagozata, a Testnevelési Főiskola, a *Sportmester* vizsgáztató bizottság, a

Honvéd Sporttanár és Vívómesterképző, a tanügyigazgatás, a *Rádió* sportosztálya, a Magyar Orvosok Nemzeti Szövetsége, az országos sportegyesületek vezetői sportáganként, a cserkészszövetség, a *Magyar Egyetemi és Főiskolai Sportszövetség*, a Magyar Országos Tornaszövetség. Viszont még az OKT-t sem testnevelő tanár képviselte.

Legfontosabb követeléseik a harmincas években a sportdélutántól az óraszám emelésig fokozatosan megvalósultak. A 3. testnevelési óra bevezetése az iskolán belüli bonyolult egyensúly-viszonyok felbomlásához vezetett. Több igazgató állást foglalt a mellett, hogy amennyiben csak egy testnevelőtanár van – és általában csak annyi volt –, annak se legyen több harminc óránál, mert – az igazgatók állásfoglalása szerint – harminc óránál több a tanulmányi színvonal csökkenése nélkül nem teljesíthető. A főigazgatóság viszont a harmadik testnevelési óra rendszeresítését megtagadó jelentéseket egyszerűen nem fogadta el, s a nyílt konfliktusban mindenképpen ő volt az erősebb, s ezzel kényszerítette az iskolát részben második testnevelőtanár alkalmazására, részben a túlórapénzek átcsoportosítására. Másrészt viszont a testnevelési feladatokat rendszeresen a helyi államigazgatási szervek által delegált tanárok látták el.[8]

A fegyverkezési egyenrangúság fokozatos visszaszerzése, az ország remilitarizálása a nyílt honvédelmi nevelés terén nyitott teret a testnevelésoktatóknak. 1937 elején a 4401/1936.sz. elnöki rendelet intézkedett az ifjúság légoltalmi neveléséről. Ennek alapja az volt, hogy az 1935:XII.tc. nyomán megindult a polgári lakosság légvédelmi képzése. Ezért volt feltétlenül szükséges, hogy a közép- és középfokú iskolák tanulóifjúsága is rendszeres légoltalmi kiképzésben részesüljön. Már ebből is láthatjuk, hogy nagyságrendileg másról van szó, mint a megelőző évtizedben. Azelőtt ugyanis az iskolában honvédelmi-nacionalista nevelés folyt, beilleszkedve és némileg alárendelve a tanügyi szempontoknak. Ebben a honvédelmi nevelésben bújtatva benne volt a honvédelmi katonai előképzés, s kiegészítőül ott működött a szinte leplezetlen előképzés, a leventeoktatás. Klebelsberg koncepciója arról, hogy a kulturális tárca maga a honvédelmi tárca, hogy erősebb szomszédainkkal csak szellemi fölényünket szegezhetjük szembe, kihívta a magyarországi jobboldal és a testnevelő szövetségek elégedetlenségét. Hogy a kultúrfölény mennyiben különbözött a jobboldal elvárásaitól, az jól érzékelhető Milotay István szomorú jelentéséből. Eszerint a középiskolai felsős növendékek számára kiírt "Hogyan tudjuk visszaszerezni Magyarországot" pályázatra szinte kizárólag pacifista, a kultúrfölény logikájával érvelő pályamunkák érkeztek. „Ezek nem Zrínyinek, de Klebelsbergnek hisznek" –állapítja meg.[9]

Az újonnan előállt helyzetben azonban Hóman már nem a hazafias nevelés – akármilyen nacionalista, soviniszta stb. de oktatásügyi – koncepciójának megfelelően intézkedik, hanem részben a HM szükségleteinek tesz eleget. Azt azonban sikerül elérnie, a testnevelési tanárok követeléseivel összhangban, hogy ne kívülről jöjjenek be az iskolába katonatisztek,

hanem őket bízzák meg ezzel. „Mivel a honvédelmi célokat szem előtt tartó nevelés nagy része amúgy is a testnevelés keretében folyik, elrendelem, hogy a légoltalmi kiképzés gyakorlati része a testnevelési órákon történjék. Az idevágó ismeretekkel és elméleti magyarázatokkal történő megvilágosítás viszont a megfelelő természettudományi tárgyak tanárainak feladata."[10]

A rendelet egyértelműen előírta, hogy a képzésnek gyakorlati jellegűnek kell lennie, nehogy a szaktanár azt higgye – mint egyes egyesületi anyagokból kiderül –, hogy általános elvi ismeretekkel – gázok robbanása, salétrom összetétele stb. – el lehet intézni a dolgot. Részletesen előírja, osztályonként és tantárgyanként, mely témakörök taníthatók illetve tanítandók.

Az első három évben évi 8–8 órában, a testnevelés keretében folyik az oktatás. IV–VII.-ben pedig a kémiából 5 órát, a természetrajzból 3 órát, az egészségtanból 2 órát vesz igénybe. Testnevelési óra eredetileg három évre elosztva.19 lett volna, de a több mint tíz nappal később kiadott kiegészítés szerint még további 5 óra. Az erről szóló bekezdés állítólag másolási hiba folytán maradt ki a rendelet eredeti szövegéből. Valójában a testnevelési és katonai körök fellépése a feltehető magyarázat.

Összeségében tehát hét év alatt 48 testnevelési és 10 természettudományi órát fordítanak – a rendelet címével szemben nem légoltalmi nevelésre, hanem – egyértelműen légoltalmi kiképzésre.

Alapvetően új elem, hogy az eddig "apolitikus" természettudományi tantárgyakat is az iskola militarizálásának a szolgálatába állították.

Igen magas szintű a képzés technológiai konkrétsága. A tanárokat *Tudomány és Honvédelem* című sorozat felhasználására utasították. Az adott helyzetben ez azt jelentette, hogy a testnevelő tanárok pozíciója az iskolán belül tovább erősödött, bizonyos informális ellenőrző hatáskört szereztek természettudományos képzettségű kollégáik fölött.[11]

Ugyanakkor a képzési terv meghatározott katonapolitikai-külpolitikai irányelveket is közvetíteni kívánt, példának okáért a "szomszédos államok légierejét" ismertette.

Kétségtelen tehát, hogy ez a katonai képzés minőségileg más, mint a húszas években kialakult honvédelmi nevelés.

Nehogy azt gondoljuk azonban, hogy ez csak a HM kedvéért történt így. Az uralkodó eszmék formálóinak is éppen ilyen, gyűlöletkeltő, ellenségkép-kialakító honvédelmi nevelésre volt szüksége, hisz a szomszéd népek lenézése nemcsak háború esetére kellett, hanem a magyar nemzeti egység szüntelen indoklására, belpolitikai legitimációnak is.[12]

Differenciáltabb ideológiájú honvédelmi nevelést nemcsak a testnevelőtanároktól és a katonatisztektől nem lehetett elvárni, hanem a nacionalizmussal oly mélyen fertőzött tanári kar többi részétől sem.

A honvédelmi oktatás és a tényleges honvédelem mind erősebben összefonódott. A HM utasította a csapatokat, hívják meg a középfokú isko-

lák tanulóit hadgyakorlatra. A VKM viszont elrendelte, hogy évente legalább egy ízben az V–VIII. osztályos fiúkat egy valódi hadgyakorlatra vigyék el. Itt az oktatás a testnevelőegyesület tiltakozása ellenére nem is az illetékes tanár, hanem az erre a célra kijelölt "tudósító tiszt" segítségével történt.[13]

A militarista kiképzést elsősorban a katolikus iskolai, tanári igazgatói körök helytelenítették. Egy kegyesrendi gimnázium igazgatója a VII–VIII. osztályos tanulók hadipuska lőkiképzése tekintetében nehézségeket támasztott, mondván, hogy nem kapott erre vonatkozó rendelkezést. A tankerületi főigazgató nem mer, vagy nem akar állást foglalni a kérdésben, inkább a VKM-re hárítja a döntést.[14]

A középfokú leányiskolákban ezután csak olyan testnevelő tanárnő taníthatta a tőrvívást, akinek erre jogosító bizonyítványát a *M. Kir. Toldi Miklós Honvéd Sporttanár és Vívómesterképző Intézet* állította ki, egy általa rendezett nyári tanfolyam után. Ezzel a testnevelőtanárnőket is alávetették egy újabb kontrollnak, ahol már a polgári testnevelés szempontjai egyáltalán nem kaptak szerepet, hanem a tanárnők fizikai, erkölcsi, nemzeti alkalmasságát kizárólag katonák döntötték el. Az egyébként befolyásos Magyar Asszonyok Nemzeti Szövetsége, ill. az *Egyetemet és Főiskolát Végzett Nők Szövetsége* ilyen erőkkel szemben tehetetlen volt.[15]

A középfokú iskolai sportkörök alapszabályait 1937-ben újra módosították. Az 1924-es rendelkezéssel szemben jellegzetes változás volt, hogy míg akkor a KISOSZ szabályai szerint mindenki maga készíthette többékevésbé eltérő jelvényét, addig az új rendelkezés szerint mindenki a KISOK egységes jelvényét viseli.

Míg 1924-ben az iskolai sportkör tagjainak átigazolását sportszervezetekbe a tanártól és igazgatóktól tették függővé, az új rendelet szerint a KISOK, a Központ rendelkezik a tanulóval.

A versenyek az 1924-es koncepció szerint elsősorban a bennük rejlő nevelő hatás és az ifjúság tudatos munkája által elért eredmény bizonyítására, másodsorban a társadalom érdeklődésének fölkeltésére szolgálnak. Az új koncepció nem fogalmazza meg ezt a pedagógiai célt, itt már erősebben érvényesül a testnevelési-honvédelmi körök befolyása.

A rendes tagok – 1924-gyel szemben – már nem voltak kötelesek fizetni, mert ezt a formát is tömegesíteni, népiesíteni akarták, széles társadalmi rétegek számára kívánták hozzáférhetővé tenni. Persze a költségvetési helyzet megkövetelte, hogy egyes költségesebb sportok képzéséért pótdíjat szedjenek.

Az 1924-es szabályzat még kimondja, hogy csupán a tisztességes küzdelem és a versenyszabályok ellen vétők büntetendők a KISOSZ szabályai szerint, egyébként – tehát a fegyelem és az erkölcs ellen vétők – az iskola fegyelmi szabályzata alá tartoznak. Ez a kettősség 1937-re eltűnik, mindenben a KISOK-é a döntő szó. Ez az igazgató és a tanárok súlyos sé-

relme, megnöveli viszont a kérdésben döntéselőkészítő szerepet kapó helyi tornatanár befolyását.[16]

A kör fölötti felügyeletet 1924-ben csak a tankerületi főigazgató gyakorolta. 1937-ben ezt a funkcióját meg kellett osztania a KISOK miniszteri biztosával, a tanügyigazgatási tisztviselők tiltakozása ellenére, ami annak a jele, hogy a tankerületi főigazgatók funkciójának és befolyásának közben bekövetkezett erősödése sem volt elegendő arra, hogy a testnevelési-honvédelmi nevelési körök előretörését ellensúlyozza. A körök választmányát, közgyűlését, tisztviselőit ugyan a kör tagjai választották, de csak az igazgató és a vezető tanár által kijelölt személyek közül. A vezető tanárt, a tanárelnököt pedig lehetőség szerint a testnevelő tanárok közül jelölték ki. A szakosztályok kapitányait pedig egyszerűen a tanárelnök nevezte ki.[17]

Az 1924-es sziszémával szemben a kapitányok működési naplójukkal a tanárelnöknek és nem az igazgatónak feleltek. A szervezet működésének demokratizmusát azzal is csökkentették, hogy nem volt szükséges a tagok egyharmadának jelenléte, elég volt a felső osztályok mindegyikéből 5–5 tanuló, annyit pedig a mindig engedelmeskedők között lehetett találni.

A szünidei bizottság – mint a tagok ellenőrzésének fóruma – már 1924-ben is működött.

A kör jövedelemforrásainak és vagyonstruktúrájának átalakulása jelzi az új célokat: a tagdíjak – már ismertetett okokból – eltűnnek. A pártoló tagok adományai helyébe pedig az önkéntes adományok léptek, ennek oka az, hogy a *pártoló tag* intézményt megszüntették, hisz az külső társadalmi erők számára némi betekintést, sőt beleszólást engedett ennek az egyébként nagyon keményen kézbentartott szervezetnek az ügyeibe. A testnevelőtanárok társadalmi kontrollja egyre inkább csökkent.

A versenyek rendezésében is érvényesült az iskolai élettől, az iskolai hagyományos erőviszonyoktól való elszakítás: az 1924-es szabályzat szerint a kör év végi versenyei még kapcsolhatók voltak az iskola évzáró ünnepélyével, az új rendelet szerint erre már csak a Hősök Emlékversenye során kerülhetett sor. A tornatanár feladata a diákok mozgatása, a szimbólikus gyakorlatok irányítása az iskolai ünnepeken. S ez alárendelődik az irredentizmus komplex koreográfiájának, a zászlókultusznak, az irredenta költészetnek.[18]

1924-től 1937-ig az iskolai sportkör maga is kezdeményezhette kerületi, városi stb. verseny rendezését. E kezdeményezés fogadtatása az adott régióban tekintélyes tanárok és igazgatók közvetítő tevékenységétől függött, így a testnevelő tanár, ha ki akart lépni az iskola keretei közül, kénytelen volt némileg korlátozni önállóságát, s megfordítva: ahhoz, hogy a helyi tekintélyekkel szemben bizonyos autonómiát egyáltalán fenntarthasson, az iskola határain túli kapcsolatait szüntelenül meg kell újítania. Ilyen módon a húszas években a testnevelők és igazgatók erőviszonyai kiegyensúlyozottak maradtak. A sportigazgatás saját hatalmi koncentrációjának növelése éppen ezért nem ütközik a testnevelő tanárok ellenállásába, hiszen ezt

a kialakult gátat ezzel megkerülhetik. Ennek eredményeképpen a kerületi versenyek rendezésére 1937-től csak a KISOK adhatott megbízást.[19]

A szünidei szünetelés és a feloszlathatóság kritériumai ugyan változatlanok maradtak 1937 után is, de az ajánló és véleményező személyek közül 1937-re az igazgató eltűnt, és csak a vezető tanár maradt. Így az igazgató nem kezdeményezhette, hogy saját iskolájában szűnjön meg egy sportkör, hogy legalább nyáron hagyják békében a gyerekeket.[20]

Túl a testnevelés, honvédelmi nevelés kérdésén, mindez azért is fontos, mert láthatjuk: a kormányzatnak szüksége van külön megbízottakra az iskolában, akik az igazgatótól és a legtekintélyesebb hagyományos tanárvezetőktől függetlenek. E testnevelő tanárok ugyanakkor a helyi közművelődésbe úgy épülhettek be, hogy sem a népművelési hálózattól, sem a tanügyigazgatástól nem függtek igazán.[21]

A testnevelő tanárok tehát – ha nem is saját szervezetük követelései eredményeképpen, hanem a rendszer általános militarizálódása miatt – megnövelik befolyásukat az iskolában. A réteg nemzetközi kapcsolatai is egyértelműen a nemzetközi jobboldallal, a militarista körökkel erősödnek meg.[22]

Egy réteg, amely egy demokratikus társadalomban az egyik legdemokratikusabb társadalmi tevékenység, az önszerveződő egyesületi sport, klubélet stb. szakembereként szerezhet társadalmi presztízst, ebben a struktúrában a politikai élet legrosszabb erőinek elkötelezettjévé válik.

A TULAJDONOSI AUTONÓMIA FELSZÁMOLÁSÁNAK ÚTJA

Az önkormányzati iskolák

Az államon kívül a felekezetek, a községek és magánosok tarthattak fenn oktatási intézményeket. Ahhoz, hogy megértsük, hogy miért nem jelentett – talán Budapest kivételével, amelynek oktatáspolitikája külön monográfiát érdemel – alternatívát az állami magyar oktatásüggyel szemben a helyileg kontrollált oktatás, meg kell vizsgálnunk a községek iskolaállítását szabályozó rendelkezéseket, és szólnunk kell a magyar oktatásügy finanszírozásának egészéről.

A kulturális kiadások aránya a két világháború között a helyi költségvetésben fokozatosan háttérbe szorult, ezzel szemben az igazgatási kiadások növekedtek.

A községnek abban az esetben már egyértelmű iskolafenntartó kötelezettsége volt, ha pl. egy nagy katolikus többségű és katolikus iskolával rendelkező faluban akadt harminc olyan protestáns vagy izraelita gyerek, akinek szülei ragaszkodtak ahhoz, hogy gyerekük ne járjon katolikus iskolába. Az eredeti liberális elvek szerint persze bármely vallású szülő ragaszkodhatott volna ahhoz, hogy gyereke – ha van elegendő jelentkező – világi kormányzatú iskolába járjon, a községek anyagi helyzetének védelmében a hetvenes évek jogalkotása mégis kikötötte: csak az elegendő számú más vallású gyerek ok az iskolaállíttatásra. Az ötezernél nagyobb lélekszámú községeknek az 1927-es szabályozás értelmében polgári iskolák létesítéséről is gondoskodni kellett, vagy ha ezt anyagi erejük nem engedte meg, felsőbb népiskoláról mindenképpen.[1]

Azokban a községekben, ahol állami iskola működött, az 1902-es rendelet arra kötelezte a községet, hogy gazdasági irányú továbbképzőt állítson fel a népiskola mellett, már húsz tanuló számára is. Az önkormányzatok nyomására a BM 1931-ben ezt úgy módosította, hogy csak 40 tankötelesnek kell ilyen iskolát felállítani.[2]

Ezt különösen az indokolta, hogy a klebelsbergi iskolaépítési hullám nyomán keletkezett nagyszámú gazdasági tanítói pozíció óradíjtömegét, akár községi akár állami volt a gazdasági népiskola, mindenképpen a községre hárították. Az állami elemi iskolák dologi terheit is a községeknek

kellett fedezniök, az érdekeltségek is a legkönnyebben a község rovására tudtak kibújni az iskolaállítási és fenntartási kötelezettségek alól.[3]

A harmincas években a községek az állami iskolák fenntartásához csak azzal az összeggel járultak hozzá, amely véleményük szerint a dologi kiadások fedezéséhez elégséges. A VKM felkérésére a BM kifejezetten utasította a községeket, hogy a VKM által megállapított teljes összeget fizessék ki. Ezzel fokozódik a VKM-apparátus hatalma a községi vezetők fölött, hiszen a részletfizetési kedvezmény-kérelmeket, halasztási kérelmeket ezután ők bírálták el. S az elbírálás alapja az volt, hogy mely községi iskolák feleltek meg a tanügyigazgatás új normáinak és melyek nem. A községi autonómia ezzel tovább csökkent. (A költségvetésekről lásd a táblázatokat a 153–154. oldalon.)

Az 1922-es ipartörvény után felállított tanonciskolák költségei is a községeket terhelték, ráadásul a VKM megszabta a tanítóknak, igazgatóknak fizetendő minimális óradíjakat, ami a verseny, vagy a fenntartói pluralizmus illuzórikus voltát mutatta.[4]

A tanítóság szociális elégedetlenségét is leginkább a községek rovására csökkentette Klebelsberg. A községi iskolák tanítóinak nyugdíjjárulékait nagy részben (több mint 71% ban) a község fedezte.[5]

Az iskoláztatási kötelezettség hatékonyabb biztosítását a húszas évek eleje óta külön törzskönyvek vezetésével próbálták meg garantálni, ennek kezelése újabb költségeket jelentett.[6] A tehetősebb községek óvodát, a szegényebbek menedékházakat tartottak fenn 1891 óta, s ez ügyben az 1928:II.tc. sem hozott számukra változást. Az 1936-os rendezés még inkább a községek dolgává tette az óvoda fenntartást.

Ha eltekintünk a gazdasági ismétlők, az összeírási processzusok s az iskolán kívüli népoktatás költségeitől, kitűnik, hogy az ország 3348 községéből 2326-nak van számottevő tanügyi költségvetése. A teljes költségvetéshez (pontosabban az államsegély nélküli kiadások és az 5%-os pótadóból származó bevételek összegéhez) viszonyítva a községek töredéke költ 10%-nál többet oktatásra .

Regionálisan vizsgálva a dolgot, a kiadási előirányzat végösszegéhez képest két területen költenek sokat (10%-nál többet) iskolára: az ország középső területein, amelyeket a klebelsbergi iskolaépítési program fokozottan érintett (Bács-Bodrog, Pest-Pilis-Solt-Kiskun, Csongrád, Jász-Nagykun-Szolnok) és a nyugati határszél területein (Sopron, Zala). Ezekhez az övezetekhez csatlakozik az a terület, amelyeken (Észak-Dunántúlon és a Dél-Alföldön) 8–10%-ot fordítottak oktatásra. (Vas, Komárom-Esztergom, Fejér, illetve Békés, Csanád-Arad-Torontál). Ez alatt (6–8%) fordítottak oktatásra Dél-Dunántúlon és Észak-Kelet Magyarországon (Somogy, Tolna, illetve Szabolcs-Ung, Szatmár-Ugocsa-Bereg, Hajdú), valamint Nógrád-Hont megyében.

TÁBLÁZATOK A FINANSZÍROZÁSRÓL

Az oktatás részesedése a községek költségvetéséből; 1934, 1940

	ezer pengőben		a kiadások százalékában	
	1934	1940	1934	1940
összes szükséglet	74.151	112.279	100,0	100,0
tanügy	9.686	12.681	13,1	11,3
egyházügy	2.617	2.302	3,5	2,0
tanerők járandósága és iskolafenntartás	5.459	7.783	7,34	6,93
tanítói nyugdíj	514	620	0,69	0,55
testnevelés	2.317	2.864	3,12	2,55
kisdedóvó*	490	695	0,66	0,62
gazdasági ismétlő*	342	466	0,46	0,41
iskolán kívüli népoktatás*	364	42	0,49	0,04
tanköteles összeírása	59	94	0,08	0,08
különféle	141	119	0,19	0,10
egyházi és kegyúri	759	888	1,02	0,79
segély az egyházközségnek	936	455	1,26	0,37
egyesületek támogatása	505	686	0,68	0,61
különfélék	417	271	0,56	0,24

* csak dologi költségek

A városok szoros értelemben vett oktatásügyi kiadásai; 1934, 1940

	ezer pengőben		a kiadások százalékában	
	1934	1940	1934	1940
Budapest	25.054	26.008	15,4	13,6
tvhj. városok	4.153	4.345	10,1	7,6
megyei városok	3.625	4.731	8,9	8,5

A magyar oktatás finanszírozása; 1934 (ezer pengő)

1. VKM költségvetés		2. Más tárcák költségvetése	
felsőoktatás	15.264	Kereskedelmi	1.092
+rendkívüli	222	Földmívelési	1.900
+beruházások	125	Honvédelmi	4.432
		Posta	85
tanügyigazgatás	1.427		
+beruházások	10	3. Regionális források	
középfok	18.086	Budapest	25.054
+rendkívüli	225	tvhj. városok	4.153
+beruházások	60	megyei városok	3.625
		községek (becsült)	7.250
népiskolák	33.938		
		4. Egyházak (becsült)	30.000
diákjólét	542		
+foglalkoztatás	826	5. Adományok (becsült)	230

Az állami oktatók illetménye és a nem állami oktatók illetményéhez fizetett állami hozzájárulás, iskolatípusok szerint; 1934 (ezer pengő)

	illetmény	hozzájárulás
középiskola	5.075	2.791
polgári iskola	4.445	591
felsőkereskedelmi	404	194
képzőintézetek	885	382
elemi népiskola	13.401	15.980
alsófokú szakoktatás	555	33
óvoda	1.382	640

Az állami, a katolikus, a református népiskolák tanítóinak összkeresete és ebből az államsegély összege; a református és katolikus iskolák államsegélyezése; 1934 (millió pengő)

	összkereset	államsegély
5000 állami tanító	13,4	13,4
6700 katolikus tanító	18,0	9,6
2600 református tanító	7,0	3,8

1100 református iskolából 480-at segélyez az állam, átlag 8 ezer pengővel
2850 katolikus iskolából 1200-at segélyez az állam, átlag 8 ezer pengővel

Igen alacsony az oktatási költségek aránya Észak-Magyarországon (Borsod, Gömör-Kishont, Zemplén: 4–6%; Abaúj-Tornában és Hevesben még ennél is kevesebbet) és Biharban is. A Dunántúlon magasan és közepesen dotált területek között fekvő szigetek Veszprém (4–6%), illetve Baranya (4%). Az 1934-es összesítések szerint a 6,7 millió pengő 51%-át a személyi, 30%-át a dologi kiadások tették ki, 7,5%-ot fordítottak a tanítói nyugdíjhozzájárulásra. Más rovatból, de végső soron az oktatási ágazatba áramlott a 0,9 millió pengőnyi egyházközségi segély nagy része is. A községek sokkal több felekezeti tanítót fizettek mint saját tanítót (1952 ill. 956). Ezeknek a községi és felekezeti tanítóknak az összes járandósága 7,3 millió pengő volt, ebből 3,4 milliót vállaltak a községek, a többit az állam. A községek 1,2 milliót fizettek ki tanítóiknak (átlagosan 1255 pengő), 2,2 milliót pedig a felekezeti tanítóknak (átlagosan 1127 pengő).

Az iskolán kívüli népművelésre az állam kevesebb mint 68 ezer pengőt fizetett ki, ehhez képest tekintélyes a 364 ezer pengős községi kiadás.

Az óvodák fenntartására a községek félmillió pengőt fizettek ki. A községi óvónők fizetése 0,7 milliót tett ki, ebből 0,4-et fedezett a község, a többit az állam. Egészen jelentéktelen az az összeg, amit a felekezeti óvodák bérköltségére fordítottak a községek. Mire az érdemi változás a költségvetésben beáll, addigra megváltozik az ország területe is, így az 1940-es terület abszolút számai nem annyira érdekesek, mint a relatívak, azaz, hogy a teljes költségvetésből egy-egy rovat hány százalékkal részesedik. A legfeltűnőbb változás, hogy míg a tanügyre fordított községi kiadások aránya csak szerényen, addig ezen belül radikálisan csökken a tanerők járandóságára fordított összeg. Ez azt jelenti, hogy a községi tanító fölött rendkívül megnövekszik az állam hatalma.

Az egyházügyi költségvetés a látszat ellenére nem csökken, mert a *hozzájárulás fenntartáshoz* rovatnál megtaláljuk a különbséget. Ebből le is vonhatjuk a következtetést: a községek egyházügyi költségeinek talán negyven százaléka tekinthető oktatási támogatásnak.

Ha a különböző méretű falvak, kistelepülések helyzetét nézzük, akkor relatíve a legtöbbet költenek a közepes méretűek, utána a nagyobbak, és a legkevesebbet a kisközségek. Ennek oka, hogy a közepesek már elég jelentősek ahhoz, hogy polgári iskolát tartsanak fenn, de ahhoz még nem, hogy gimnázium települjön a községbe, így relatíve több gyerek jelentkezik polgáriba, mint a hasonló rétegösszetételű, de nagyobb településeken. Ezekben a kisebbségi vallást követők már vannak annyian, hogy ne kényszerüljenek a többségi vallás iskolájába járatni gyereküket, viszont még nincsenek annyian, hogy egyházi adóikkal fenntartsanak egy iskolát.

A kicsik a kevesebb pénzből jóval többet áramoltatnak az egyházon keresztül. Ez érthető is, hiszen ezekben a községekben az egyetlen iskola felekezeti és annak fenntartásához járul hozzá a község. Az a tény azonban, hogy a pénz az egyházközségen keresztül áramlik, még azt a tanítót is egyháztól függővé teszi, aki végső soron világi forrásokból, közadókból szár-

maztathatja jövedelmét. Az összehasonlítás lehetősége nélkül ugyan, de említésre méltó, hogy pl. az 1939/40-es tanévben mi az államsegélyes iskolák aránya az egyes típusokban. Világosan láthatjuk tehát, hogy az iskolák 64,4%-a államsegélyben részesül, majd 2,4 milliót kapnak így az iskolák, s ennek csak kicsiny töredékét a községi háztartáson keresztül. A többi pénzt a központi apparátus uralja. A több mint háromezer községi tanítói, polgári iskolai tanári, óvónői állás betöltésével, díjazásával stb. kapcsolatos kérdésekbe a tanügyi apparátus óriási összegek mozgatásával szólhat bele.

Külön érdemes megvizsgálni a beruházásokat. E tevékenység 1934 és 1940 között rendkívül megnövekedett. A beruházások forrása – akárcsak a húszas években – nagyrészt hitel volt. Iskolai célokra a községek 1924-től 1931-ig 9,199 millió pengő kölcsönt vettek fel, ebből 5,150 millió hosszúlejáratú volt.

Tanügyi jellegű bevételei a községeknek mindig is igen szerények voltak, a testnevelés fokozódó súlya egyre népszerűtlenebbé tette ezt a politikai szempontból oly jelentős szférát. Ezért a HM propagandáért felelős köreinek kérésére a BM 1935-ben úgy intézkedett, hogy a testneveléssel kapcsolatos kiadásoknak azt a részét, amely a községi pótadóalap 8%-át meghaladja, a megyei alispáni hivatal a községeknek megtéríti. Ez majd kétszázezer pengőt jelentett már 1940-re. Mintegy 85 ezer pengőt tett ki a polgári iskolákból származó tandíjbevétel, minthogy azonban ezek az iskolák inkább a városokban működtek, csak néhány nagyközség számíthatott erre a jövedelemre. A tanügyi államsegély csökkenő trendet mutat, 1940-re még a félszázezer pengőt sem éri el.

Egy nem központosított gazdaságú országban, ahol ráadásul még a modern nyugati államok költségvetési elvei sem maradéktalanul érvényesülnek, meglehetősen nehéz az oktatásügy financiális támogatását felbecsülni. Az eddigi szintézisek meg is elégedtek azzal, hogy a VKM kinyomtatott költségvetését ismertették. Itt most először is számba kellene venni, milyen forrásai voltak az oktatásnak.

a) VKM költségvetés;

b) más tárcák költségvetése;

c) Budapest, a városok, a községek ide vonatkozó költségvetése;

d) az egyházak költségvetése;

e) magánosok és szervezetek pénzei, amelyeket meghatározott oktatási célokra fordítanak, szociális adományok, amelyek objektíve az oktatás feltételrendszerét javítják.

A községi összeírások pontatlansága miatt az egyik adat becsült, az adományoké talán még bizonytalanabb: azokon a köszönetnyilvánításokon alapszik, amelyek a VKM Hivatalos Közlönyében megjelentek. Ezek zöme nem készpénz, hanem ruha illetve cipőadomány, olyan segélyek, amelyeknek célja a szegény gyerekek támogatása, azaz a tanügyigazgatás szem-

pontjából az iskoláztatási kötelezettség materiális feltételeinek biztosítása. Az adományok mintegy 5%-a a tanítóság segélyezését szolgálja.

A VKM összegek jelentős része az egyházakon illetve a községeken keresztül kerül az oktatókhoz.

A személyi célú hozzájárulásra kifizetett összegek a középiskoláknál, a felsőkereskedelmiknél és a képzőintézeteknél elérik, vagy meghaladják az állami oktatóknak kifizetett összeg felét. A népoktatásnál az államsegély összege meghaladja az állami tanítóknak kifizetett összeget.

A fenti összesítésben a legbizonytalanabb tétel az egyházi költségvetés. Annak megállapítása, hogy az egyházak végül is mennyit fordítottak iskoláikra, olyan méretű feladat, amire itt és most nem vállalkozhattunk.

Adataink szerint a felekezeti tanítók már rendkívül élesen tiltakoztak, ha jövedelmük 10%-kal elmaradt az állami kollégákétól. A felekezeti tanító egyébként elvileg közhivatalnok, 1907 óta garantált a fizetésének összege. Ebből feltételezhetjük, hogy átlagos jövedelmük nem lehetett sokkal, nagyságrendekkel kevesebb, mint az államiaké (ami átlagosan 2.680 pengő). Közvetett bizonyíték, hogy a területi visszacsatolások utáni tanítóhiányban az állami oktatás expanziója elszívta volna a nagyon rosszul fizetett felekezeti tanítókat. Egyszerűen kiszámítható, hogy a katolikus egyház elemi iskoláinak majdnem fele nem önfenntartó, viszont rájuk az állam nagyobb összeget költ, mint a katolikus egyház összesen a tanítói jövedelmekre. A reformátusoknál hasonló a helyzet.

Az állami középiskolai tanárok átlagos jövedelme 3.400 pengő. 1934-től a felekezeti középiskolai tanárokat is az állami tanárokkal egyenlő elbánás illette meg.

Az egyházak a középiskolai tanárok illetményére 3,2 milliót költhetnek, tehát alig valamivel többet, mint az állam. A szegényebb felekezeteknél illetve iskoláknál tehát egyáltalán nem elvi veszély, hogy az állami hozzájárulás eléri a jövedelmek felét és ezzel a tanügyigazgatás rendkívüli jogokat szerez. Valószínű, hogy ezekben az iskolákban gyakorlatilag teljes mértékben az állam fizet, így a tanügyigazgatást rendkívüli kinevezési jogok illetik meg.

Kimaradt még az az összeg, amit a magánosok fordítottak oktatásra tandíjak formájában. Ez nem tüntethető fel külön, hiszen a tandíj végül is állami vagy egyházi költségvetés formájában előttünk áll. Az állami középiskolák tandíj jövedelme 1.560 ezer pengő volt, miközben az állam a középiskolák céljaira összesen 5.370 ezer pengőt fordított. Tehát 29%-ot fedezett a tandíj. A polgáriknál 823 ezer pengős bevételre 4.485 ezer pengő kiadás jut, azaz az állami iskolákra költött pénz 18%-a térült meg.

Az iskolahasználók tehát – közvetlenül – csak töredékét tudták fedezni az iskoláztatási költségeknek.

Nagyon komoly gazdaság-, sőt üzemtörténeti elemzések kellenének annak felméréséhez, hogy a magyar nagytőke milyen mértékben költ tanonc-

képzésre, illetve tisztviselői betanítására, utóbbiba akár a külföldi utakat is beleszámolva. Ezt az öszeget egyszerűen figyelmen kívül kell hagynunk.

"Felelőtlen" becslésünk szerint tehát világi forrásokból mintegy százhúsz millió pengő s egyházi forrásokból harmincmillió pengő körüli összeg áramlik az oktatásba. Hogy ez a 150 millió mennyi, az igen relatív. A Magyar Királyság állami költségvetése ebben az időben 1.151 millió pengő volt, a rendőrség közel 38 millióba került, a teljes pénzügyminisztériumi apparátus pedig csaknem 86 millióba. 150 millió pengő volt az összes budapesti gyáripari alkalmazott (munkás, művezető, tisztviselő és szolga) azévi munkabére. E pénz 13.441 évi államtitkári fizetésnek, 113.636 évi helyettes tanári fizetésnek felelt meg. Az ország egyenesadó bevételének harmadát tette volna ki.

Ezekben az összegekben nem szerepel az iskolán kívüli népművelés, a zeneiskolai hálózat, a közművelődési intézményrendszer, a testnevelés és leventeintézmény. (Benne van viszont az esetlegesen más célokat szolgáló, bújtatott pénz. Vargyai Gyula adatai szerint például az 1935/36-os költségvetési évben a katonai igazgatás a VKM költségvetésének keretében 4.138.450 pengőnyi katonai kiadást bújtatott el.)[7]

A tulajdonosi kontrollt tehát eleve folyamatosan szűkítette, hogy az iskolai költségvetés egyre nagyobb hányadával rendelkezett a tanügyigazgatás, s ez az informális hatáskör növekedésen kívül formális jogokat is adott. Az iskola dologi szükségletei feletti rendelkezést viszont a Közszállítási Szabályzat szűkítette le.

A fenntartói kontroll lehetőségeit a közigazgatás racionalizálására tett lépések tovább szűkítették. Az állam szociálpolitikai expanziója miatt pl. a megyei népoktatási albizottságba be kellett vonni a tisztiorvost, ezzel a kinevezett tagok aránya megközelítette a bizottsági tagok 50%-át. A szociálpolitikai megfontolású VKM és PM intézkedések leszűkítették a község pótadó kivetési jogát, ill. szabályozták, mikor lehet a beiratási díjak alól felmentést adni.

A VKM 1930-ban a községek számára meghatározta a tanító alkalmazás szempontjait, az azt be nem tartókat az államsegély megvonásával büntették. Ugyanakkor a fenntartók autonómiája maga is lecsökkent. A húszas évek végétől kezdődő közigazgatási reformok megerősítették az apparátusok hatalmát a választott testületek felett, ezekben a testületekben pedig megerősítették a kinevezettek, a szakszerűségi alapon jelenlévők súlyát.

A defenzívában lévő önkormányzatoknak választaniuk kellett, hova koncentrálják védekezésüket, s számukra az volt az ésszerű, hogy ott vegyék fel a harcot a kormányzati beavatkozással szemben, ahol a szférán belülről támogatást kaptak, pl. a kereskedelemi igazgatás expanziója ellen. A tanítók viszont nem támogatták a helyi szerveket e harcokban.

A tanító kifejezetten *ellenérdekelt* a helyi kontrollban, ennek okai sokfélék. Egyrészt úgyis túlzottan integrált a helyi társadalomba – családja és

fogyasztási szokásai révén –, elkerülendő számára, hogy az iskolaszék tagjai óráit túl gyakran látogassák, tevékenységét elbírálhassák. Ennek elutasításához szakmai ideológiája is van: az iskolaszék tagjai nemcsak hogy laikusok – a települések nagy részén reménytelen lett volna öt olyan személyt találni, akik tanítói-tanári diplomával rendelkeznek, másrészt családi összeférhetetlenség sem áll fenn velük kapcsolatban –, hanem jelentős részben alacsonyabb képzettségűek is, mint a tanító. A dunántúli lakosság viszonylag magasabb képzettségét aprófalvas jellege befolyásolta úgy, hogy itt sem volt nagyobb esélye annak, hogy a község polgárai közül érettségizetteket lehessen az iskolaszékbe választani.

Ráadásul – bár ez csökkenő jelentőségű – az iskolaszék tagjául viszonylag képzett emberként megválasztható birtokosok vagy gazdatisztek az olcsó munkaerőben érdekeltek, ezért az iskolaszék nem képes hatékonyan fellépni a dolgozni menő vagy a családi háztartásba, pl. gyerekmegőrzésbe (kistestvér/ek) bekapcsolt iskolamulasztók szülei ellen. Rosszabb esetben pedig az iskolaszék saját hatáskörben kísérelte meg az iskolázási időt csökkenteni az évzáró idejének megállapításával.

Mivel a tanító előmenetele és minősítése a tananyag elvégzésétől és a gyerekek fegyelmezésétől függött, kifejezetten abban volt érdekelt, hogy a minősítő személy, azaz a tanfelügyelő kezébe kerüljenek ezek a jogosítványok, melyek kihatottak az elvégzett munka színvonalára.

A természetbeni szolgáltatások kiadása körül felmerült viták állandó konfliktust jelentettek a tanítók és a helyi lakosság között, a tanító jövedelmi szempontból is érdekelt volt a behajtás állami garanciájában.[8]

Kicsit komplikáltabb volt a szintén zömében községi tulajdonban lévő alapfokú szakoktatás helyzete. Míg az általános népoktatásnál a helyi lakosság mint iskoláztatási ambícióval rendelkező, illetve mint az iskoláztatásból gyermekét kivonni szándékozó szereplő jelenik csak meg, az alsófokú szakoktatásnál a helyi lakosság egyik igen jelentős csoportja, a munkáltató is szerepet kap. S míg a községgel szemben a népoktatásban dolgozó tanítók csak a tanügyigazgatásban kereshetnek szövetségesèket, az iparoktatásnál mint potenciális szövetséges jelen van a szaktárca, az iparigazgatás is. Az alsófokú szakoktatás mint sokszereplős játszma ezért modellértékű. Akárcsak korábban a rajztanítás kapcsán, az indokoltnál talán kicsit részletesebben fejtjük ki a tanonciskola körüli helyi konfliktusokat. (Talán nem elhanyagolható körülmény az sem, hogy igen sok tanulót, mintegy hatszázezret érint ez. Példának okáért két-háromszor többet, mint ahányan a középiskola megfelelő osztályaiba járnak.)

Érdekes e kérdés azért is, mert a jogszabályok itt sokkal kevesebb teret adnak a helyi képviselőtestületnek, nagyobb tehát az érdekharcok tere.

A tanonciskola környékén állandóan két csoport küzdött: azok, akik a szaktárcára kívántak támaszkodni és azok, akik a VKM-re a vitákban. Az első csoport leginkább arra törekedett, hogy a középszintű iparigazgatásban szerezzen szövetségeseket, hogy a szaktárca iparoktatási osztályán érje

el, hogy rendszeresen kikérjék az egyesület véleményét, hogy a szakoktatási tanácsba automatikusan meghívják az egyesület képviselőjét.

Céljuk volt, hogy az egész tanügyigazgatást távol tartsák a tanonciskolától. Legfontosabb érvük az volt, hogy a zömében klassszicista, humán műveltségű tanügyigazgatás szemében munkájuk mindenképpen alacsonyabb rangú, mint a polgári iskolai tanároké, illetve a felső népiskolai tanítóké. Sőt, világosan érzékelték, hogy a kettős kötöttségű (egyháznak és államnak alárendelt, de éppen ezért felekezeti védettséget élvező) felekezeti iskolai tanítónak nagyobb a presztízse a tanfelügyelő előtt, mint a szintén kettős kötöttségű tanonctanítónak. Ennek oka igen egyszerű: a felekezeti tanító, ha akarta, vitáját autonómia-védőnek, felekezeti elkötelezettségűnek tüntethette fel, s így a tanfelügyelő azonnal egy-egy tekintélyes egyházi tisztviselővel is szembe került. A tanonciskolai tanító viszont nem hívhat mestereket egy oktatási-szakmai vita eldöntéséhez. Vagy ha hívhatott is, azok – alacsony végzettséggel s legfeljebb községi-kerületi nagyságrendű tekintéllyel – nem lehettek a tanfelügyelő ellenpontjai.

A másik csoport éppen az ellenkező gondolatmenetet követte. Szerintük a szakoktatás alapkonfliktusa: a közismereti és szakmai képzés aránya, az e két pólus köré csoportosítható erők pozíciónyereségei illetve -veszteségei, az egyik vagy másik fél jogai. Koncepciójuk szerint az iparhatóság, az iparért felelős tárca, az iparosok és szervezeteik, a községi képviselőtestületek állnak az egyik oldalon, az egyoldalú szakképzést, a mesterek érdekeit képviselve; a másik oldalon viszont a szélesebb látókörű oktatásügyi tárca s annak helyi képviselői a tanfelügyelőtől az igazgatón át a tanítókig. E csoport szorgalmazta a legintenzívebben, hogy a szociálpolitikai körök megnyeréséért s természetesen önlegitimációs okokból a tanítóegyesület védelmezze a tanoncok érdekeit is, a pusztán önző gazdasági érdekeket szem előtt tartó iparos társadalommal szemben is. A harmincas évek végére ez a koncepció szerzett egyértelmű többséget az egyesületben, melynek élére a tanoncszociális lobby vezéralakja, *Áfra Nagy János* került. Így az egyesület az Ipari Minisztérium megalakulása után – szemben a középfokú szakoktatás egyesületeivel – nem foglalt állást a gazdasági tárcák szakkontrollja mellett.

Az oktatásügyi érdekharcok legszemléletesebbike a mesterekhez fűződő viszony. Az iparosok és az iskola közötti valamennyi konfliktus abból az alapvetően eltérő érdekből táplálkozott, hogy a mester számára a tanonc mindenekelőtt munkaerő volt, míg az iskola számára mindenekelőtt tanuló. Az egyesület követelte, hogy egy évnél rövidebb időre ne lehessen tanoncszerződést kötni. Ez egyes iparágakban terjedt el, egészen leplezetlenül az idénymunkaerő minimális bérezésére vonatkozó megállapodások figyelmen kívül hagyása céljából. Egyes mesterek ezt támogatták, hiszen az ennyire olcsó konkurrenciával nem mindenki vehette fel a versenyt (aki ugyanis integrálódott a község társadalmába, vagy mondjuk a presbitérumba, nem vállalhatta a társadalmi rosszallást vagy botrányt).

Az egyesület szorgalmazta, hogy a mesterek ténylegesen feleljenek az iskoláztatásért, úgy, hogy minden tanonc a szerződéskötéskor iratkozzon be az iskolába s utána automatikusan, tanoncideje lejártáig maradjon az iskola tagja. Az iparostanonciskolai csoport egy másik része sérelmezte, hogy az ipartörvény a munkaadót sok mindenre kötelezi és nem engedik az iskolaköteles korú tanonc alkalmazását. A mesterek így nem vállalják a taníttatási költségeket, s így a szegényebb néprétegek nem adhatják tanoncnak gyermekeiket.[9]

Az egyesület vívta ki, hogy az iskolaigazgató joga legyen, hogy kivételes méltányosságból engedélyt adjon a tanoncok szerződtetésére. Ez jelentősen javította a tanonciskola vezetőjének pozícióját a helyi iparos társadalomban.[10] Több csoport úgy vélte, a feltételeket szigorítani kell, a mestereket viszont más módon kell motiválni. Így mozgalom indult, hogy a több tanoncot tartó mesterek kedvezményeket kapjanak a gépsegélyek kiosztásánál és a közszállításoknál. A végső megoldás persze az lett volna, ha a tanítók a felügyeleti szerv fölé, a mesterek fölé is kerülhettek volna. Ezért az iparostanonciskolai tanítók szorgalmazták, hogy a tanonciskolák az ipartestületnek tagjai legyenek, és mindazokban a kérdésekben, amikor a tanoncok ügyeiről esik szó, a tanonciskola képviselői teljes jogú tárgyaló félként résztvehessenek.[11]

Szorgalmazták a munkaadói értekezletek fejlesztését, hogy ezután a műhelyekben folyó tevékenységbe is bepillantást szerezhessenek. A kompromisszum keresés azonban csak rövid időre tört elő, hiszen az iskolatípus egyenjogúsítása időbeni terjeszkedést követelt, azaz több, a termeléstől elvont időt.

A tanítók szorgalmazták, hogy az iskola szerezze be a tanszereket és utólag hajtsa be árukat a mestereken. Ez azért volt jelentős, mert így a tanító megúszhatta azokat a kínos és részben eredménytelen alkudozásokat, amelyeket a mesterekkel kellett folytatni a felszerelésért. Számos iskolaigazgató ugyanakkor abban reménykedett, hogy a nagytömegű megrendelés elosztással újabb befolyást szerezhet a helyi iparos társadalomban. Hiszen ahogy szűkült az iskola költségvetése, úgy lett mind kevesebb a helyi iparosoknak adható megrendelés is. Kézenfekvőnek látszott az ötlet, hogy a mesterek pénze fölött kellene megszerezni a rendelkezést. A tanítók az ügyben segítséget remélhettek a tanügyigazgatástól, hiszen az egységesítés csak úgy volt garantálható ebben a közegben, ha az iskola maga végzi a beszerzéseket.[12]

A tanügyigazgatás és a szaktanítóegyesület érdekközösségének felismerését segítette, hogy előfordult: az ipartestületek hallgatólagos bojkottban részesítették az iskolát, mint egy tagjuk mondta: az ipartestületek addig nem fognak adni a tanonciskolás gyerek számára könyveket, rajzeszközöket, amíg a képzés jelenlegi rendszere fennáll, amíg a délutáni munkaidőben kell elengedni a tanoncokat. Azt akarják, hogy visszatérjen az esti (7-től 9-ig tartó) és a vasárnap délelőtti tanítás.

A századforduló óta az államsegély húsz, de legalább tíz százalékát mindaddig taneszköz beszerzésre kellett fordítani, míg a készlet nem volt előírásszerű. E rendelkezés az oktatás érdekét a tanügyigazgatás szempontjai szerint védte a mesterekkel és a tanítókkal szemben is. Mindkét csoport ugyanis abból indult ki, hogy a szükséges minimumot, a személyi költségeket kell először teljesíteni, tanító nélkül ugyanis nincs iskola, szemléltető tábla nélkül viszont van. A Gömbös-korszak Közszállítási Szabályzatát megelőzően egyébként a kisiparosok abban sem lehettek biztosak, hogy az adóikból befolyt iskolai költségvetés megrendelései őket fogják-e gazdagítani, vagy a nagy budapesti tanszergyárakat.

A tanórákon való megjelenést az osztályfőnök igazolta, a mestereknek is ezen aláírások segítségével kellett igazolniuk a tanonc iskolába járását. Ez a mindenkori osztályfőnöknek elég jelentős pozíciót, szívességpozíciót biztosított a helyi iparos társadalomban.

A századfordulón a mesterek elérték, hogy igazolt mulasztásnak számított, ha a tanonc vidéken dolgozott vagy országos vásárra ment. Az egyesület szorgalmazta ennek a szabálynak a feloldását, s a tanító illetve az osztályfőnök számára követelt jogot az igazoltság vagy igazolatlanság megállapítására.[13]

Az iparostanonciskolai bizottság jogköre volt a rendszeres mulasztást az iparhatóságnak bejelenteni. Ezzel a tanítóság nem értett egyet, ehelyett azt szorgalmazták, hogy az igazgató készítsen összefoglaló jelentést a tanfelügyelőnek és az lépjen fel, mintegy oldalirányból az iparhatóság felé.[14]

Az ipartestület kiállítást szervezett a tanoncok jobb munkáiból, ami az ösztönzés egyik legfontosabb formája volt. A tanítóegyesület szogalmazta, hogy csak a jó tanulmányi előmenetelű tanoncot érhesse ez a kitüntetés. Ha újra boldogulni fognak, kitüntetést kaphatnak az alacsony műveltségű iparosrétegek – érvelt az egyesület –, semmi garanciája nincs annak, hogy az iparosok színvonala emelkedni fog.

Egyébként a tanoncmunka kiállításáért a tanítók jutalmakat, kedvezményeket kértek az illető mesterek részére, hiszen a versenymunkát végzett tanonc nyilván nem pusztán olcsó munkaerőként dolgozik, hanem tanulja a mesterséget. A tanonciskolai vezetők elővásárlási jogot kértek a kiállított tárgyakra, hogy ezzel javíthassák az iskola felszerelését (ez nem jelentéktelen pedagógiai ösztönzőnek is számított).

Az iparosok és tanítók konfliktusába a negyvenes évek elejére a kialakuló korporatív állam erőteljesen beavatkozott. A tanoncvizsgákat – ahogy azt a kamara vezetői már régen, a húszas években is szorgalmazták – a saját kezükbe kívánták koncentrálni.[15]

A *Nemzeti Munkaközpont* koncepciója szerint a műhelyekben való képzés nemcsak reformálandó, hanem az államnak kell kijelölnie, mely műhelyekben lehet tanoncot tanítani és melyeket kell ettől eltiltani. Az egyesület elnöke szerint viszont a hatékony műhelyeknek kell megadni a jogot a ta-

nonccképzésre. A hatékonyság kritériumait természetesen az iparigazgatás határozza meg.[16]

Az iparkamara kifogásolta, hogy nincs megfelelő kapcsolat az iparostanonciskolák tanítói kara és a mesterek között, s a „tanoncifjú az iskolában olyan elméleti alapelemekkel telítődik meg, amely szakmai képzését még gátolja is, nemhogy elősegítené".[17]

A mesterek és a tanítók helyi küzdelmeinek legfontosabb színhelye az iparostanonciskolai bizottság volt. A századforduló óta tagjait a községi képviselőtestület választotta, a szabály szerint tanítással foglalkozó, vagy ahhoz értő egyének, művelt iparosok köréből. Persze a saját iskola tanítója nem lehetett választott. Mivel az iskolák jelentős része nem saját tanítóval működött, ezért a helység kevés tanítással foglalkozó személyéből a beosztott, a népiskolai tanító eleve elesett. Maradtak a "művelt iparosok".

Tagja volt még az igazgatótanító, a tanonctanítótestület (ha egyáltalán volt ilyen) választottja, s az ipartestület által kiküldött két tag.

Az iparhatóság úgy szólhatott bele e szerv összetételébe, hogy meghatározta – a községgel egyetértésben –, hány tagja legyen a bizottságnak. Az egyesület kétségbeesetten konstatálta, hogy a bizottság taglétszáma ilyen módon kiszolgáltatottá válik a község és az ipartestület, illetve az ipartestület és az iparhatóság mindenkori viszonyának. Az ipartestület és a község alkuján múlott, hogy a két ipartestületi tag meghatározó (akár 40%-os) erőt alkosson a bizottságban, vagy eltörpülő (akár 10%-os) kisebbséget. A tanítóság és a tanügyigazgatás azt is érzékelte, hogy az iparosság nemcsak az ipartestületen, de a községi képviselőtestületen keresztül is érvényesítheti a befolyását, hisz a testület agrárérdekeltségű tagjai csak abban voltak érdekeltek, hogy a község ne költsön túl sokat a tanonciskolára, tartalmi kérdésekben már nem. A "községi érdek" helyett a községi képviselőtestület választottjai tehát saját foglalkozásuk (iparuk) érdekét képviselték.[18]

A keletkező konfliktusokat két jelentős csoportra oszthatjuk.

A nagyobb helységekben, ahol polgári iskola (vagy más iskolatípus) működött, a képviselőtestület tanárokat választott a bizottságba. Ők iskolalátogatásaik alkalmával saját iskolatípusuk normáit kérték számon az egészen más tanítási idővel és gyerekanyaggal dolgozó kollégán. Elméleti ismereteket vagy pedagógiai módszereket kértek számon akkor, amikor az iskolába járás megkövetelése, illetve a tanóra puszta működtetése is nehéz feladat volt.

Másrészt elkerülhetetlen volt a konfrontáció a bizottság termelés-érdekeltségű tagjai és a tanügyi szférából érkezett bizottsági tag között. Ezek a mérkőzések elkerülhetetlenül a tanonciskolai tanítóval szemben megfogalmazott eltérő elvárásokban jelentek meg, s lettek ezek az emberek ütköző felületté.[19]

A másik típusú konfliktus abból eredt, hogy a községben nem volt elég művelt ember, így a bizottságba alacsonyan kvalifikált, legfeljebb polgárit

végzett emberek kerültek, s lettek hamarosan egy-egy látogatás alkalmával a tanító ellenőrzői és irányítói. Ezek az iparosemberek nem ritkán maguk is tanoncfoglalkoztatók voltak, s a nyilvánvaló összeférhetetlenséggel nem törődve, kihasználták ezt. A tanító bármikor szembe kerülhetett azzal, hogy munkáját az ítéli meg, akit a közelmúltban büntettetett meg, tanonca iskolai mulasztása miatt...[20]

A bizottság tagjai felosztották egymás között a szorgalmi időt, s minden tag a ráeső időben felügyelőként látogatta az iskolát. A tanítók egyik legkomolyabb sérelme ez volt, hiszen havonta más-más követelményekkel kellett szembenézniök.

Sérelem volt az is, hogy a bizottság bíráskodott a tanító fegyelmi ügyében is. A tanító- ill. igazgatójelölési jog is a tanítók szakmai tekintélyét sértette, valamint az is, hogy a jövedelem nagyságára e szerv tett javaslatot a községnek.[21]

A bizottság tagja jelen volt a tanév végi vizsgálatokon, ami szintén jellegzetes konfliktusforrás volt. A tantervmódosítást is e bizottság kezdeményezhette, ez leginkább a szakirányú iskoláknál jelenthetett konfliktust. Egy-egy tekintélyesebb iparos új gépét vagy gyártási eljárását kellett évente váltakozva kiszolgálni.[22]

A századforduló óta a VKM-jegyzékből a tanítótestület javaslatára a felügyelőbizottság állapította meg a taneszközöket. A tanítóegyesületnek az volt a véleménye, hogy itt a tanítóknak döntenie kellene, hiszen a konkrét döntéseket erősen befolyásolta, hogy a felügyelőbizottság tagjai milyen helyi ipari érdekkörökbe tartoztak. (A konkrét taneszközök megrendelése óriási üzlet egy-egy helybéli iparosnak.)[23]

Az építőiparban lehetőség volt az óráknak a télre való koncentrálására, hiszen a heti tanítási idő: két munkanapon négy óra, plusz vasárnapi három óra rajz, ez igazán besűríthető, érveltek az illetékes ipartestületek. Ebben is e bizottság döntött, lehetőséget biztosítva a tanító túlterhelésére.

Az iparhatóság a tantestület és a felügyelő bizottság meghallgatásával eldönti: nappali vagy esti tanoncoktatás legyen-e. Ha tanácsukat nem hallgatta meg az iparhatóság, akkor a felügyelő bizottsága fellebezhetett (1935-ig), de a tantestület nem! A másodfokú iparhatóság viszont a tanfelügyelőt köteles volt meghallgatni, harmadfokon pedig a KM a VKM-et meghallgatva döntött.

A mesterek követelésére már a századforduló óta kimondták a rendelkezések, hogy a különböző osztályokat eltérő napokon tanítsák, tehát ne egyszerre vonják el a mesterektől a tanoncokat. A napok kijelölése érdekharcok tárgya, hiszen míg a tanítóság a saját népiskolai órarendjéhez, kántori elfoglaltságaihoz stb. való igazodásban lenne érdekelt, addig az iparosok érdekeit a hetipiacok napja, családi vagy társasági szokások határozzák meg, a szombattal és a szombati napra való felkészüléssel kapcsolatban pedig a zsidó iparosok elleni konkurrenciaharc a meghatározó. Ugyanezt

érintette, hogy (az államilag-egyházilag előírtakon kívül) a felügyelőbizottság jogköre volt három szünnap kijelölése.[24]

Másfelől viszont kisebb helységekben a tanoncok száma nem indokolná, hogy két csoportban oktassa őket az amúgy is túlterhelt, főállását tekintve népiskolai tanító. Munkája tehát egyszerűen megkétszereződik, ha – akár egyetlen! – két-három tanoncot foglalkoztató, nélkülözésük megosztásában tehát érdekelt iparos rákényszeríti akaratát az iparostanonciskolai bizottságra.

Egyes tárgyak alól felmentések voltak lehetségesek, s minden ilyen felmentéssel a tanonc munkaidejét lehetett növelni. A mészárosok, nyomdászok – nyilván eltérő okokból – a vasárnapi rajztanulás alól, a négy középfokú iskolát végzettek pedig az általános műveltségi tárgyak alól kaphattak felmentést. A felmentéseket az iparostanonciskolai bizottság jelentése alapján adta meg a tanfelügyelő. Ezt az egyesület sérelmezte, hiszen így tipikusan általános műveltségi kérdések megítélésében nem a tanító, hanem az alacsonyabban kvalifikált bizottság döntött.[25]

A tanügyigazgatás elérte, hogy a tanonciskolai bizottság határozatait a tanfelügyelővel láttamoztatni kelljen. A kifogásolt határozatot a bizottság nem hajthatta végre, de fellebbezhetett a VKM-hez. Azután ez a jog is megszűnt, mint a tanügyigazgatás mozgásterét sértő, 1935 előtti rendeletek nagy része.

A tanítóság és a helyi iparosság konfliktusából tehát "a nevető harmadik", a tanügyigazgatás került ki győztesen.

A tulajdonosi jogok a többi iskolafajban igen szűkkörűek voltak. A községi polgári iskoláknál a fegyelmi ügyekben a közigazgatási bizottság fegyelmi választmánya járhatott el. Ezt a jogát a harmincas években elveszti, az alkalmazások viszont csak az illetékes főigazgató jóváhagyásával váltak érvényessé, ami gyakorlatilag a főigazgatóság – jogszabállyal is megerősített szakmai kompetencia birtokában hozott – döntését jelentette. A felsőkereskedelmik egyetlen ügyében sem érvényesült a fenntartói, illetve lakossági kontroll. A középiskolai tanárok alkalmazásáról dönthettek a városok, de mind az államsegélytől való függőség (1927/28-ban 6 városi fiúközépiskolából 4 szorult államsegélyre), mind az autonómia hiánya az összes többi kérdésben csökkentették e jog jelentőségét.

A dualizmus korában létrejött helyi felügyeleti rendszer abból a logikából indult ki, hogy az alsófokú iskolának – amelyet a polgárok javára tartanak fenn – szüksége van társadalmi kontrollra, a magasabb fokú intézmények viszont – nem lévén széleskörűen kvalifikált magyar társadalom – helyi kontroll nélkül kell, hogy működjenek.

A helyi kontrollt itt a piackontroll (tandíjak és iskolafenntartói pénzeszköz átcsoportosítások) és a tudományos kontroll (a középiskolai tanárok akadémiai társasági tagsága) helyettesíti.

A közműveltség szélesedése e logika szerint a helyi állampolgári ellenőrzés szélesedését tenné lehetővé. Amikorra azonban a századforduló

nagy iskolázási expanziója beérik, és a magyar társadalomban egyre több olyan polgár akad, aki képes lenne a helyi tanító munkáját ellenőrizni, a tanítóság, szakmai autonómiájára hivatkozva – valójában a tanügyigazgatással szövetséget kötve – gyakorlatilag kimenekül az iskolaszéki kontroll alól.

S hiába lesz a polgári iskola – legalábbis az alsó-, középrétegek körében – általános, a helyi kontroll intenzítása itt sem emelkedik, s ennek oka, hogy a polgári iskolai tanárok nemcsak a tanügyigazgatással kötnek szövetséget, hanem, a többi tanáregyesülettel ellentétben, egységes csoportot alkotnak, s kiharcolják, hogy a középfokú iskolák sorába iktassák a polgárit. A helyi kontroll elutasításának vágya teszi a reformmódszerek iránt viszonylag nyitottá a polgári iskolai tanárságot, hiszen az új módszerek talajáról könnyebb visszaverni az évtizedekkel ezelőtt iskolába járt szülők vagy helyi társadalmi csoportok kifogásait.

Akárhogy is, a magyar iskolarendszer legliberálisabb öröksége, a *társadalmi kontroll* intézménye nemhogy szélesedett volna az évtizedek folyamán, hanem az iskolavezetés és az ideológiaformálók számára transzmissziós szíjként funkcionáló szülői értekezletek révén, a diákok szabadidejének növekvő ellenőrzése révén még a tanügyigazgatás növelte meg befolyását a társadalom felett. A "szakszerűségre" hivatkozó tanítói-tanári érdek, a "nemzeti egységre" hivatkozó ideológia-formáló érdek, és a "racionalizálásra" hivatkozó igazgatási érdek szükségszerű eredője: a totalitárius törekvések sikere a magyar társadalomban.

Az egyház mint tulajdonos

Ahogy a községi-városi oktatás vonatkozásában is, a községi oktatáshoz való viszony nem pusztán az oktatáspolitika saját logikájának rendelődik alá, hanem a községi-önkormányzati autonómiák felszámolásának is része, ugyanúgy az egyházi oktatáshoz való viszony is részben az egyházpolitika részét képezi.

Míg azonban a települési önkormányzatok hatalmának a megtörése egyértelmű kormányzati cél volt, az egyházakkal kapcsolatban a helyzet bonyolultabb.

Ugyanakkor a nagy egyházak által fenntartott iskolarendszereknek számos olyan törvényszerűsége, belső mozgása van, melynek leírására itt nem vállalkozhatunk. Természetesen a nagy egyházak két világháború közötti történetének megírását sem lehet egy teljesen másról szóló dolgozat melléktermékeként elvégezni.[1]

Ezért csak utalásszinten érdemes megemlíteni, hogy a kormányzat az egyházak belső erőviszonyait is módosítani kívánja. Noha ez nagypolitikai szintű kérdés volt, az ezzel kapcsolatos koordináció is a kultuszminisztérium feladata.

A katolikus hierarchiában lezajlott személycserék az új kurzusnak kedveztek.[2] Az állam fokozottan számított a Gömbös Gyula hívének számító *Hász Istvánra*, *Wéber Pálra*, *Bedy Vince* tábori püspökre és *Madarász Istvánra*, a volt VKM funkcionárisra, *Hamvas Endrére*, az állammal leginkább együttműködő esztergomi funkcionáriusra és *Luttor Nándorra*, aki a vatikáni kapcsolatokban közvetített sokat.[3]

A protestánsoknál az egyház világi szervezetében szereztek többséget az új állami politika hívei, a hierarchiában pedig a liberális teológia híveit háttérbe szorították. Állami segítséggel került előtérbe a *Ravasz László*-féle csoport, amely a nemzeti egységet a felekezeti önállóságnál fontosabbnak tartotta. A budapesti református egyházmegye gondnokát, a liberális *Újfalusi Némethy Károlyt* (a közigazgatási bíráskodás szellemi atyját) 1935-ben lemondatták és helyére Tasnádi Nagy András, a szélsőjobboldali politikus került, aki az év márciusában lett a VKM politikai államtitkára, ami fényesen bizonyítja az állam és egyház új összefonódását.

A protestáns egyházaknál új törvények lépnek életbe. Ezek megnövelik a zsinati elnökség hatáskörét, kiszélesítik a református népiskolaigazgató hatáskörét, csökkentik a középfokú iskolai igazgató választásának demokratizmusát. (Korábban hat évre választották, ezután először két évre majd életfogytiglanra, az 1938-as szabályozás kizárta a fiatalokat és a más pályáról érkezett, a tanügyigazgatáshoz feltehetően kevésbé kötődő értelmiségieket.) Általában megnövekedett az apparátus befolyása a "nem hivatásos" testületekkel szemben.[4]

Az evangélikusok *Raffay Sándor* püspök instrukcióinak megfelelően egységesítik az istentiszteleti rendet. A református és evangélikus egyházak egyezményt fogadtak el, hogy egymás híveit nem térítgetik és reverzálist sem kérnek. Az evangélikus lelkész hatalma megnövekszik a világi kontrollal szemben.[5]

Jóval a zsidótörvények előtt az izraelita hitfelekezetek is újra szabályozzák önmagukat.[6] A Hóman felszólítására 1935 márciusában összeült nyolc községkerület küldöttei a VKM érdekeinek megfelelően, legfelső szabályalkotó és ellenőrző hatóságot, *Országos Képviseletet* teremtettek.[7]

A markánsabb demokratikus hagyományokkal rendelkező protestáns egyházakat sokkal inkább sértette az állami kontroll megnövekedése, mint a katolikust. A protestantizmus-katolicizmus versenye a magyar szellemi élet ellenőrzéséért eldöntetlen maradt, noha a harmincas években inkább a katolicizmus nyert tért.

Nem szabad azonban azt hinnünk, hogy ez a térnyerés az állammal szemben következett be. Mielőtt a tanügyigazgatásra rátérnénk, szeretnénk felhívni a figyelmet arra, hogy bár az eucharisztikus kongresszust szokták a katolikus reneszánsz nagy bizonyítékának tekinteni, ez sokkal inkább az állam és egyház összefonódásának, a katolicizmusból eredő legitimáció állami felhasználásának eszköze, illetve a katolikus társadalom, a katolikus iskolák fokozott állami ellenőrzésének ürügye.

A XXXIV. *Eucharisztikus Kongresszus* miatt igen sok budapesti iskola igénybevételére volt szükség a Budapestre jövő idegenek elszállásolása céljára, ezért iskolai szünetet is elrendeltek.

Az elszállásolásokkal kapcsolatban egyébként gondosan kirekesztették a magánvendéglátóipar szervezési ambícióit, az iskolákkal való tárgyalásra csak a következő intézményeket jogosították fel: A kongresszus főbizottsága, *Székesfővárosi Diákszállók Központja, Székesfővárosi Idegenforgalmi Hivatal.*[8]

Az Eucharisztikus Kongresszusra kibocsátott jelvényt csak az előkészítő bizottság megbízására volt szabad készíteni és árulni. A jelvény vallási szimbólumrendszere kehelyből, ostyából és Krisztus-monogramból állt, nemzeti jellegzetessége pedig a Lánchídból, a Duna képéből és a "Budapest 1938" feliratból.[9]

A jelvénykészítés büntetőjogi védelme elsősorban a rendezés állami privilégiumát védte, a minden rendű és rangú – rendkívül kiterjedt – vallásos mozgalmakkal, szervezetekkel, egyletekkel szemben, hangsúlyozandó, hogy a magyar keresztény állam rendezi a kongresszust. A jelvények egységessége és közérthető szimbóliumrendszere pedig a "magyar egységet" kívánta sugallni a külföld felé.[10]

A kongresszus elnökségének kérésére Hóman megengedte, hogy az összes iskolák – mármint a katolikusok – tanulói az 1937/38-as tanév során a kongresszus hivatalos jelvényét viselhessék.[11]

Az Eucharisztikus Kongresszussal kapcsolatos teendőket tovább monopolizálták, és 1938 márciustól kezdve csak a Főbizottsága keretén belül létesült *Központi Vendéggondozó Hivatal* látta el azokat. Szállásvezetők minden iskolában az igazgatók lettek.[12]

Az elszállásoltakról bizonyos jegyek begyűjtése – azaz a külföldi személyek megfigyelése stb. – tekintetében ugyanez a hivatal adott részletes eligazítást.[13]

„Az Eucharisztikus Kongresszus és a Szent István év ünnepségei nemzeti szempontból is igen nagy jelentőségűek. Ezért elvárom, hogy minden alárendelt hatóság és iskola vezetője tegyen meg minden tőle telhetőt az ünnepségek sikerének előmozdítására" –biztosítja a VKM egyik oldalról, azaz a protestánsok, zsidók, a vallást magánügynek tekintő liberálisok ellenállása felől az esemény jelentőségét.[14]

Ugyanakkor biztosítani kellett azt is, hogy a túlzott igénybevétel nehogy kihívja a nem katolikus egyházak és szülők haragját, ezért elrendelték, hogy az ünnepségeken való részvételre, felügyeletre kizárólag katolikus vallású tanárok, tanítók és diákok rendelhetők ki. A visszatetszést és a célokkal ellenkező pszichológiai hatást elkerülendő, megtiltották az ifjúság fölösleges sorbaállítgatását.[15]

Ezekből a motívumokból talán egyértelműen kitűnik, hogy az Eucharisztikus Kongresszust az állam egyáltalán nem tekintette az egyház belügyének. Nem arról van szó, hogy Magyarország mint katolikus kereszt-

tény nemzeti állam támogatja az egyházat egy egyházi célokat szolgáló esemény megrendezésében, hanem arról, hogy a keresztény Magyarország maga rendez, a maga céljai érdekében egy nemzetközi tanácskozást.

Az állam-egyház viszonynak a Bethlen-korabeli koalíció felbomlása következtében pártpolitikai színezete is volt. Hóman főtisztviselőinek bizalmasan elmondotta, hogy a pártpolitikai kérdéseknek a tanítók-tanárok soraiban olyan felekezeti színe van, hogy a kormánypárti támogatás inkább a protestánsoktól, a keresztény párt támogatása inkább a katolikusoktól várható.[16]

Az állam és az egyházi oktatás viszonyát természetesen a tanügyigazgatásban bekövetkezett változások határozták meg elsősorban. Az 1935-ös oktatási törvény – a kor kormányzati érvelése szerint, amit meglepő módon a szakirodalom is elfogadott[17] – a katolikus egyháznak megadta ugyanazt az autonómiát, amellyel a protestánsok a XVIII. század vége óta rendelkeztek.

Ez az érvelés valójában azt az összefüggést leplezte, hogy a katolikus autonómia fogalma a XIX. században nem az egyház meglévő hierarchiájának autonómiáját, államtól való függetlenné válását jelezte, hanem azt, hogy amilyen mértékben hajlandó a püspöki kar és a Vatikán a világi katolikus erők bevonására – azaz az alsópapságból és világi hívőkből választott testület elismerésére –, olyan mértékig adja meg az állam a függetlenséget a katolikus egyház világi tevékenységének. Ez a 19. századi érvelés teljesen koherens: a liberális, népszuverenitáson alapuló állam csak akkor mondhat le a katolikus oktatásügybe áramló közadók és állami jövedelmek ellenőrzéséről, ha e jövedelmeket legitim, a hívők által választott testület kezében tudhatja. Mi több, a katolikus egyház egész belső szervezetét az iskolaügyi autonómián keresztül kívánták liberalizálni, pl. 1902-től a kötelezően megszerveződő, választott katolikus iskolaszéket a katolikus autonómia hordozójának nyilvánították.[18]

Az 1935-ös szabályozás viszont úgy nyilvánította autonómnak a katolikus egyház iskolaügyét, hogy azért cserébe nem a világi hívők és az alsópapság befolyásának kiterjesztését kérte (ahogy az 1933-ban az egyházon belül újra meginduló mozgások), hanem a tanügyigazgatási logikába való fokozott illeszkedést.[19]

A katolikus püspökségeknek, illetve a katolikus iskolák újonnan szervezett tanügyi főhatóságának "hasonló szíves intézkedés végett" megküldött rendeletek voltaképpen elmélyítették az állam befolyását. Az állam megbízottainak a negyvenes évek elejére sokkal nagyobb befolyásuk lett a most már "autonóm" katolikus középiskolákban, mint tíz évvel korábban. Maguk az autonóm katolikus főhatóságok adták ki – a VKM illetékes ügyosztályának kérésére – az ehhez szükséges rendeleteket. Ennek a postázó szerepkörnek az átengedésével az állam valójában kihúzta a talajt az autonómiát – *valódi autonómiát* – követelő egyházi körök alól. Úgy tűnik, a katolikus hierarchia megkötötte a kompromisszumot az állammal,

hogy ne kelljen megkötnie a liberális katolicizmus áramlataival, a katolikus társadalommal.[20]

Az állam a céljainak megfelelő személyeket, papokat és az egyházi hierarchiához kötődő világiakat nevezett ki több tankerületi főigazgatóság, illetve az OKT élére.[21] Ezzel a VKM tökéletesen elérte, hogy az egyházi autonómiát gyakorlatilag korlátozó intézkedések miatt ne az egyház és az állam között törjön ki a harc, hanem az egyes egyházakon belül maradjon.[22]

Az autonóm szerzetesrendi iskolák "megfékezésére", azaz számukra valamely állami standard kialakítására az 1934-es középiskolai törvény, az 1935-ös tanügyigazgatási szabályozás teremtett alapot.[23]

Sajátos módon egyszerre volt cél a szerzetesrendi autonómiák megszüntetése és a nem szerzetesrendi katolikus iskolák kiemelése a katolikus egyház teljes tekintélyével bíró, éppen ezért a tanügyi szférában tevékenykedőknél sokkal kevésbé presszionálható püspökök alól.[24]

Ennek nyomán terjesztette elő Huszti József tanügyigazgatási koncepcióját. Huszti elgondolása az volt, hogy az összes nem elemi szintű katolikus iskola fölé egy vagy három katolikus főigazgatóság alakítását javasolta; e fölött állna a *Katolikus Iskolai Hatóság*, a hercegprímás elnökletével.[25]

Végső megvitatás után a következő megoldás bontakozott ki. A katolikus középiskolák főigazgatását átmenetileg a tanítórendek főigazgatói végezték, akik között a női szerzetesrendek gimnáziumait, a budapesti érseki és gyulai katolikus gimnáziumokat is elosztották. A *Katolikus Középiskolai Főhatóság* 1936. március 15-i és junius 2-i ülésén végleges berendezkedést határoztak el. A középiskolák főigazgatása az eddigi rendi jelleg megszüntetésével területi jellegűvé vált, három regionális tankerülettel, amelyekbe körülbelül arányosan 47 iskola oszlott el. A három főigazgató között az *elnökfőigazgató* tartott kapcsolatot, aki a főigazgatóság képviseletét a Katolikus Középiskolai Főhatóságnál ill. a VKM-nél ellátta. A főigazgatói pozíciókat általában egy-egy szerzetestanár szerezte meg.[26]

Ezzel mindkét autonómia-forma végletesen lecsökkent, s a VKM egy olyan szerv elé terjeszthette rendeleteit, kívánságait, amely kifejezetten tanügyigazgatási szerv volt. Hiába voltak maguk a vezetők szerzetesrendi vezetők, hiszen – szemben a korábbi állapottal – már annyiféle katolikus iskola fölött diszponáltak, hogy nem érvényesíthették rendjük speciális szempontjait. Ugyanakkor nem az egyház világi hierarchiájával kellett a VKM-nek totálisan ütközni. (Ennek igazi jelentősége 1938 után növekszik meg, amikor nemcsak a középiskolákat, de a többi középfokú intézményt is a főigazgatóság alá rendelik.)[27]

Kérdés, hogy a katolikus püspöki kar miért ment bele ebbe a megoldásba. Valószínűleg azért, mert a másik megoldás, amit az állam követni kezdett, még fenyegetőbb volt. Ennek lényege, hogy bizonyos tekintélyes vezetőkkel, szerzetesekkel jó kapcsolatot alakítottak ki, ezek pozíciókat kaptak a tanügyigazgatásban, s ezért lassan közelebb kerültek a VKM-hez, mint a pöspöki karhoz. Így a püspöki kar befolyása a szerzetesrendi isko-

lákban csökkenésnek indult. Ezzel egyidejűleg rendszeresen előfordult, hogy azok a püspökök, akik a VKM szorgalmazására nyerték el hivatalukat, olyan VKM-rendeleteket is továbbítottak a fennhatóságuk alatt működő iskoláknak, melyeket a püspöki kar központi iskolahatósága elfogadhatatlannak tartott.[28]

Az alternatíva tehát az volt: az államhatalomhoz való viszony mentén a katolikus egyház egységét áldozzák fel (a hierarchia egységét és a világiak-klerikusok egységét), vagy az autonómiából engednek egységesen. Az utóbbit választották.[29]

A Katolikus Tanügyi Tanács, amely eredetileg a püspöki kar tanácsadó szerve volt, 1940 után már a VKM mellett működő tanácsok közé számított. Ennek ellenére a katolikus tanügyi tanácsban az OKT-nál egyértelműbb a korporatív elv. Elnöke viszont az a kassai megyéspüspök, Madarász, aki közvetlenül a VKM-apparátusból, az állam kívánságára került oda. Másodelnök Huszti, az állami tanügyigazgatás és a katolikus egyház közötti közvetítésről ismert tudós, az ügyvezető alelnök *Simon Károly* gimnáziumi igazgató.[30]

Hivatalból tagok voltak az egyház által elismert katolikus tanügyi egyesületek képviselői, a *Katolikus Hittanárok és Hitoktatók Egyesülete*, a *Katolikus Középiskolai Tanáregyesület, a Katolikus Tanárnők és Tanítónők Országos Egyesülete*, a *Katolikus Tanítóegyesületek Országos Szövetsége*. Tag volt az *Actio Catholica* képviselője, Gévay Wolff Nándor, aki az A.C. kulturális szakosztályának országos elnöke volt. A katolikus iskolahatóságok vezetői, a főigazgatók és valamennyi egyházmegye főtanfelügyelője is részt vettek. A *Katolikus Ifjúsági Irodalmi Bizottság* elnöke, Alszeghy Zsolt is tag volt.[31]

Körülbelül ugyanennyi tagot nevezett ki a hercegprímás is, a tanügyigazgatásból és gyakorló tanárok közül, valamint egy egészségügyi főtanácsost (ugyanazt, aki az OKT-nak is tagja volt) és a Magyar Asszonyok Nemzeti Szövetsége egyik vezetőjét (bár ezt szemérmesen elhallgatva, mint alapítványi hölgyet), egy személyt a hitoktatóegyesület vezetői közül. A Katolikus Tankönyvi Bizottságban csupa tanár és igazgató volt, a 14 tagból egyetlen szerzetes. A Katolikus Ifjúsági Irodalmi Bizottság nyolc tagja közül ugyancsak egyetlen szerzetes.[32]

A tanügyi tanácsba kifejezetten az iskolatípusok képviselőit nevezték ki, ez (noha megnevezés nélkül) részben, de nem jellemzően egybeesett az egyesületi vezetőkkel.[33]

A katolikus iskolarendszerben ugyanaz a folyamat játszódik le, mint az állami tanügyigazgatásban. Azaz, az egyes iskolatípusok elveszítik önállóságukat, ezzel az egyes csoportok is elveszítik differenciált érdekérvényesítési képességeiket. (Azt az alternatívát, hogy pl. a katolikus tanítóképzőknek külön főigazgatóságuk legyen, elutasították.) A tényleges döntéseket az önálló politikai tényezőtől, a nagyhatalmú püspöki kartól igen távol hozzák, azaz a katolikus középiskolai főhatóságnál (melynek tagjai félig ál-

lamsegélyből élő tanárok), mely ráadásul nem is a püspöki karnak az alárendeltje, hanem a Katolikus Iskolai Főhatóságnak, amelyben a hercegprímás befolyása kizárólagosan érvényesült.

A katolikus főigazgatóság folyamatos és állandó munkakapcsolatban állt a tankerületi főigazgatóságokkal. A Katolikus Középiskolai Főigazgatóság révén a katolikus iskolákhoz való állami viszony megszűnt nagypolitikai viszonynak lenni és tanügyigazgatási kérdéssé vált.

A főigazgatóság és a tanügyi tanács működtetésével a szakmaiság és szakmai kompetencia bűvszava és legitimációja éppen úgy bekerült a katolikus oktatáspolitikába mint az államiba, és ott, akárcsak az államnál, a helyi autonómiák, a sokszínűség visszaszorítását célozta. Pontosan ez volt a totalitárius erők célja.

A reformátusoknál a legfelső szerv a *konvent* volt, s tanügyi bizottságával elvileg bármikor, bármely intézményét megvizsgáltathatta. Valójában középiskolai felügyelői állást a konvent nem tartott fenn, a kormánnyal az egyházkerületek érintkeztek, a kormány a püspököket tekintette az egyházi főhatóságnak. A népoktatási intézetek felettes szerve ugyan a választott presbitérium volt, de hatáskörét az egyházmegye erősen korlátozhatta.[34]

Ennek ellenére, míg a katolikus tanügyigazgatás és az állam konfliktusai a hivatalos dokumentumokban nem jelennek meg – legfeljebb egy-egy szerzetes iskola évi értesítőjében –, addig a református egyház és az állam ütközései igen: „Ha a kormányzat... hatalmi szóval erőlteti a magyar közoktatás egyöntetűségét, a református iskolai nevelés és oktatás sajátos karaktere színtelenednék el... bürokratikus, látszólag nem fontos részletkérdésekre irányuló intézkedések is mállaszthatják iskolaügyi autonómiánkat..." Mégsem konfliktuskereső a jelentés: „az állami főfelügyeletet gyakorló tankerületi főigazgatóságoknak az állami felügyeleti jog gyakorlásában követett eljárása ellen középiskoláink tanári és fenntartótestületei részéről panasz illetékes egyházi tanügyi hatóságainkhoz nem érkezett." Ha ez igaz, az annak a jele, hogy azt a számos panaszt, amit a későbbiekben látni fogunk, egyszerűen nem továbbítják az egyház illetékeseihez, mert az iskolák tudják, e szervek nem tudnak védelmet nyújtani számukra.[35]

Az állam legfontosabb kényszerítő eszköze az államsegélyek folyamatos manipulálása volt. Az egyre aprólékosabb szabályozás miatt az egyházi iskolák lassan, de folyamatosan növekvő államsegélyre szorultak. S törvény biztosította, hogy az államsegély emelkedésével az állam beleszólási jogai növekedjenek. Az alkuban résztvevők most már nem az állam és az egyházi főhatóság, hanem a pénzt biztosító tanügyigazgatási tisztviselő és a pénzt igénylő "autonóm egyházi" iskolaigazgató lett.[36]

Az állam és az egyházak anyagi összefonódására jellemző, hogy 1925 és 1930 között a népiskolaépítés hatvanmilliójából, illetve az 1935 után kiadott nyolcmillióból negyven százalékot kapott a katolikus egyház.[37] 1929 és 1938 között a lelkészi illetményhozzájárulás 39-ről 43 millióra nőtt, a nem állami tanszemélyzet illetményeihez való hozzájárulás 27-ről

20 millióra csökkent, a felekezeti tanerők nyugdíjhozzájárulása 11-ről 15 millióra nőtt.[38]

A protestáns egyházak államsegélynek való kiszolgáltatottságára jellemző, hogy a tanítóképzők 436 ezres kiadásából 313 ezer pengő megtakaríthatatlan személyi kiadás volt, ebből 117 ezret fedezett az államsegély, 113 ezret a fenntartók és 178 ezret a tandíjak. A polgári iskolák vonatkozásában a 448 ezer pengős összkiadásból 84 ezret fedezett az államsegély.

A népiskolák 7.818 ezres költségvetéséből az egyház 3.832 ezer pengőt fedezett, az államsegély 3.417 ezer pengő volt, a községi hozzájárulás pedig 569 ezer. Noha itt áttekintéssel nem rendelkezünk, korábbi számításaink és a Néptanítók Lapjában olvasott hirdetések alapján biztosan mondhatjuk: az állások nagyobb részénél az állami hozzájárulás meghaladja a kritikus 50%-ot.

A fiúközépiskoláknál a 2.059 ezres kiadásból 545 ezret fedezett az államsegély és 800 ezret a tandíjak. Jellemző azonban, hogy ha pusztán a személyi jövedelmeket vizsgáljuk, akkor a jövedelmek 68%-át fedezi az államsegély. A fizetést kiegészítő államsegély aránya valamennyi jelentős iskolánál meghaladta az 50%-ot, Csurgón, Pápán, Budapesten, Sárospatakon, Debrecenben egyaránt. A leányközépiskolák 493 ezres kiadástömegéből 120 ezret fedezett az állam és 277 ezret a tandíjak. A tanári fizetések 59%-át fedezte az állam, Budapesten és Miskolcon nyert ezzel a tanügyigazgatás rendkívüli jogokat.[39]

Sajnos ehhez hasonló számításokat a másik nagy iskolafenntartó, a katolikus egyház vonatkozásában nem találtunk.

A helyi hatóságok az egyházakat folyamatosan zsarolták azzal, hogy nekik joguk van a segélyezett egyházak által elkészített egyházi költségvetés tételei helyett a községi elöljárói kimutatásokat elfogadni.[40]

A kormány alaposan kihasználta azt a lehetőséget, hogy a felekezeti tanítók tőle függtek. Az állam a segély mértékén túl több, más pénzügyi eszközzel is belenyúlt az egyházi iskolafinanszírozásba. Ha a tanítónak az egyházközségtől járó természetbeni támogatást szabályszerű egyezménnyel megváltották, egy 1931-es rendelet nyomán a Központi Illetményhivatal azt a tanítónak kifizette.[41]

Az egyházközségek bizonytalan helyzete miatt a tanítói készpénz-járandóságokat gyakran csak nagy késéssel fizették ki, így a tanítók sürgették, majd lelkesen üdvözölték azt a rendeletet, mely szerint – 1934-től – a kincstár megelőlegezte a tanítói fizetést és a nyugdíjjárulékot. Ennek fejében az egyházi adók kezelésébe is betekintést nyert. Hasonlóképpen az államiakhoz, a felekezeti tanítók is az *Országos Társadalombiztosítási és Betegbiztosítási Alap* tagjai kívántak lenni.[42]

Míg az egyházi iskolák személyzeti politikájának befolyásolását eddig legalább ahhoz a formális kritériumhoz kötötték, hogy a tanárt vagy tanítót állami segélyből kívánja-e fizetni az egyház, ez a lehetőség 1934 után eltűnt. Már az 1907-es törvény garantálta a tanítók számára a fizetést kiegé-

szítő államsegélyt, de annak kimondása, hogy az állami és nem állami tanítók egyenlő illetményre jogosultak, csak 1933-ban történt meg.[43]

Az 1934-es törvény a középiskolai tanárok számára garantálta ugyanezt. Ezzel eltűnt az a lehetőség, hogy a felekezeti vezetés – az iskola magas presztízsét vagy a tanári munkaerő-túlkínálatot kihasználva – alacsonyabb jövedelemben állapodjon meg a tanárral, és ne vegye igénybe az államsegélyt.[44]

A középiskoláknál a kényszer-államsegélyt bizonyos egyházi körök – természetesen nem a kedvezményezett tanárok – fenntartással figyelték. Más volt a helyzet az elemi iskolánál, hiszen itt a jövedelem meghatározó részét úgyis az állam fizette. Itt az egyházak célja a támogatások emelése. Ezt úgy kísérelték meg, hogy a díjlevélben nem vették fel valamennyi, a tanítónak kiszolgáltatott illetményt, s így az államot arra kényszerítették, hogy annak alapján fizesse ki a nagyobb összegű, fizetést kiegészítő államsegélyt.[45]

A jövedelemről szóló díjlevelet a tanító igen gyakran nem írta saját kezűleg alá, ez biztosított lehetőséget az állam kijátszására. A VKM ezért elrendelte, hogy ezentúl minden alkalommal ellenőrizni kell, hogy a tanító a nevére kiállított és a felső hatóság által jóváhagyott díjlevelet az abban foglaltak elfogadásának elismeréseként írja alá. Ebben az éles konfliktusban tehát az állam, és az állam pénzére pályázó egyház lényegében ellenfélként áll egymással szemben.[46]

A tanárok és tanítók viszont mindinkább a tanügyigazgatástól, az államkincstártól várják anyagi érdekeik védelmét, így az autonóm iskolák és a tanügyigazgatás között objektív érdekazonosság jön létre, a fenntartók és a szülők ellenében.

Az egyházi autonómia korlátozása abban is megjelenik, hogy az állam ellenőrizni kívánja azoknak a keretfeltételeknek a megteremtését, amelyeket azután később a tanügyigazgatás rendszeresen behajthat.

Az egyházi hatóság alatt álló közép- és középfokú iskolában a tandíjakat, vizsgadíjakat és egyéb díjakat, valamint a tandíjmentesség és -kedvezmény feltételeit az iskola fenntartója határozta meg, de a tandíjakra vonatkozó VKM rendelkezések nagy részét "hasonló szíves intézkedés végett" az egyházaknak is megküldték.[47]

Ennek végrehajtása pedig olyan erőteljes preferenciákat biztosított, amelyek mellett az egyházi iskoláknak egyre kevésbé volt lehetőségük csak rájuk jellemző preferencia-rendszer kialakítására.[48]

Az egyházi iskolákban a tankönyveket, segédkönyveket és térképeket az iskolafenntartó hatósága engedélyezte ugyan, de ezeket engedélyezés előtt be kellett mutatni a VKM-nek.[49]

Ennek a processzusnak, az állam és a szerzők közötti kényelmetlen közvetítésnek és alkudozásnak elkerülésére nyilvánvalóan minden egyháznak megvolt a hajlandósága. Ezt erősítette a VKM azzal, hogy külön is rámutatott, hogy amennyiben valamely iskola olyan tankönyvet,

segédkönyvet vagy térképet kíván bevezetni, amelyet a miniszter „azonos fajú és fokozatú egyházi hatóság alatt nem álló iskola számára már engedélyezett", bemutatni nem kell.[50]

A történelem tankönyvek szempontjából például érdemes megvizsgálni a módosult helyzetet. A rendezés előtti időszakban 6 kiadó adhatott ki 37-féle történelem tankönyvet, a rendezés után négy kiadó ad ki 25-félét. (Ez a szám látszólag ugyan még mindig nagy, de gondoljunk bele: van minden évfolyam számára külön nemzeti és külön egyetemes történeti tankönyv, a Szent István Társulat is változatlanul ad ki alternatív tankönyvet.) A Franklin és az Egyetemi Nyomda összefogása a felekezeti tankönyvek kiszorításával fenyegetett, sőt felmerült az ott kiadott tankönyvek kötelezővé tétele is, amit a protestáns és a katolikus könyvkiadók egyaránt sérelmezték. Jellemző, hogy az a felekezeti összefogás, amelyre tanügyigazgatási és oktatáspolitikai szinten éppúgy nem került sor, mint az 1944-es katasztrófa idején, a vállalatigazgatók racionális, polgári szintjén természetesként működött.[51]

Miután megszűnik a magánkiadók által kiadott tankönyvek sokfélesége, az Országos Református Tanáregyesület és az Országos Evangélikus Tanáregyesület is elindítja a maga alternatív tankönyvsorozatát.[52]

Ennek meggátolására a VKM nem elég erős, de a tankönyvek tartalma így is igazodik az állami elvárásokhoz, hiszen a protestáns értelmiség csoportjai közül az államsegélyből élő tanárok voltak leginkább kézbentarthatók. E tanárok ráadásul szintén fokozott állami támogatást kértek az általuk kiadott tankönyvekhez, sőt azt is sürgették, hogy amiképpen az állami és katolikus iskolák számára megszűnt a tankönyv választhatósága, olyanképpen a protestánsoknál is tiltsák meg az iskoláknak, hogy mást használjanak, mint a protestáns egyesület tankönyvei.[53]

Amennyiben a VKM végleg úgy döntött, hogy a bemutatott segédkönyv vagy térkép színvonal tekintetében nem felel meg, vagy állam-, alkotmány- és törvényellenes tanokat tartalmaz, az engedélyezést megtiltotta. Természetesen ez minden államban, és így Magyarország elmúlt évtizedeiben is így volt, csakhogy közben az alkotmányosság és törvényesség tartalma változott meg.[54]

A vallások közötti béke érdekében, amennyiben a minisztérium úgy találta, hogy a tankönyv és a segédkönyv valláselenes tanokat vagy vallásfelekezet ellen irányuló izgatást tartalmaz, bizottságot hozott létre a kérdés eldöntésére. E testület két tagját a VKM küldte ki, két tagját pedig az érdekelt iskolafenntartó egyház, szavazategyenlőség esetén a VKM által kinevezett elnök döntött.[55]

A bizottság döntése végleges volt, tehát nem lehetett fellebbezni sem a katolikus miniszterhez, sem a protestáns államtitkárhoz, sem az egyházakkal külön kapcsolatban álló miniszterelnökhöz.[56]

A rendelkezés nagy jelentősége az volt, hogy az állam először lép be – lényegében a "3:2 arány" miatt, egyértelműen hatalmi szóval – az egyházi oktatás legbelsőbb ügyébe, a hitoktatásba.[57]

Kemenes Illés egyébként javasolta, hogy a középiskolai tantervi anyag között a bevett vallásfelekezet *vallástan* anyaga is szerepeljen. Kívánatos ugyanis, hogy a felügyeleti hatóságok hatékonyabban ellenőrizhessék az egyes vallástan órákon folyó tanítást.[58]

A tanterveket az iskolafenntartó állapíthatta meg, azonban természetesen a vallás és közoktatásügyi miniszter jóváhagyásával. A törvény előírta, hogy a tanterv a kitűzött célok tekintetében azonos az országos tantervvel, ez pedig nem az egyháznak kedvező irányban alakul. Ugyanis míg az 1883-as törvény racionalisztikus célrendszerét az 1924-es a "valláserkölcsi nevelés" céljával egészíti ki, ezzel szemben az 1934-es cél már "a magyar nemzeti művelődés szellemének megfelelő általános műveltséghez jutás" módosítást tartalmazza, ami azt jelenti, hogy az ismeretanyag rendezésének nem hagyományos világnézeti beosztását sugallja.[59]

A hagyományos világnézeti beosztás tudniillik a materialista értékeket állítja szembe az idealistával, míg a modern "világnézeti" beosztás csak a nacionalista-kozmopolita ellentétpárt ismeri. Talán nem pusztán játék a szavakkal: a "katolikus" szó "egyetemest" jelent, tehát mindenképpen hordoz és elismer értéket a nemzeten kívül, a nemzet fölött, a nemzettől függetlenül is.[60] A "protestáns" szó viszont tiltakozást, egy tiltakozó attitűdöt jelent, ami szintén nem a totalitárius állam eszménye.[61] Mindez persze nem azt jelentette, hogy az egyházak konfrontáltak az állammal, sokkal inkább azt, hogy az egyházakon belül megerősödtek azok a csoportok, akik nem így értelmezték a felekezetiséget. Azok, akik a katolicizmust nemzeti vallásként akarták értelmezni, és azok, akik a protestantizmus nemzeti és államhű oldalát kívánták hangsúlyozni.

A tantervnek a tanítási anyag terjedelmében meg kellett egyeznie az állami tantervvel. Ennek fontossága elsősorban abban állt, hogy a túlterhelés ellen harcoló körök érdeke itt tökéletesen találkozik az ifjúságot más úton nevelni szándékozókkal (levente stb.). A hagyományos és az egyházi elveknek megfelelő műveltségtartalom – elsősorban a latin, a görög, a világirodalom, a világtörténelem, az egyháztörténelem témakörben – lényegesen meghaladta az új állami tanterv műveltséganyagát. Nyilvánvaló tehát, hogy amennyiben az egyház megkísérli a maga sajátos értékeinek megfelelő tananyagot a "kívánatosnál nagyobb mértékben" a tantervbe beleszerkeszteni, akkor vagy a terjedelemre vonatkozó paragrafust kell áthágnia, vagy pedig más ismeretanyagokat kell kiselejteznie, s akkor a "korszerű általános műveltség", a "gyakorlati életre nevelés" és hasonló jelszavakkal dobja vissza a tervet a minisztérium.[62]

A protestánsoknál az állami tanterv már 1937-ben bevezettetett.[63]

Az iskolarendszer átalakításának kérdéseiben sem volt konszenzus az állam és az egyházak között. Az egyházak természetesen sérelmezték a hu-

mángimnázium 1934-es megszüntetését. Az 1938-as állami koncepció a nevelési líceumra épített kétéves tanítóképző főiskolával kívánta a tanítóképzést megoldani. Ezzel a tanítóképzés speciális középiskolái, mint a középfokú iskoláztatás alsó középrétegeknek megfelelő iskolatípusa, megőrződtek. Míg a katolikus egyház e képzők fennmaradása mellett foglalt állást, a református konvent, ahol a tanítói csoport erősebben fejthette ki álláspontját, a középiskolára épülő tanítóképzés híve volt.[64]

A már említett tanítói hivatás órája egységes normát kívánt a tanítók számára megfogalmazni, ami sértette a felekezeti érdekeket, a sajátos tanítói szerep megfogalmazását.[65]

Ugyanakkor a korlátozások nagy része – sem a protestáns iskolákra, sem a katolikusokra vonatkozóan – nem közvetlenül az őket név szerint is megnevező törvényekben jelent meg, hanem abban a rendelet sorozatban, amellyel az iskolák életét általában – együtt az államiakkal és községiekkel – egyre nagyobb mértékig szabályozták. Ez a reguláció olyan területekre is kiterjedt, amelyek szabályozásáról a dualizmus korában még csak nem is álmodott senki, nem is rögzíthették tehát törvényben, hogy ilyen tekintetben az egyház autonóm jogokkal rendelkezik. Ezek az önmagukban gyakran lényegtelen és apró kérdések – éppen lényegtelenségük miatt – nyugodtan megjelenhetnek a Hivatalos Közlönyben, gyakorlatilag egyidőben azzal, hogy az illetékes egyházi hatóságok megkapják a sokszorosított rendeletet azzal a kéréssel, hogy legyenek szívesek hasonló értelemben intézkedni. És senki nem kíván lényegtelen s apró kérdésekben konfliktust vállalni az állammal, a Magyar Állammal, amelyik még mindig sokkal jobb viszonyban van az egyházzal, mint az utódállamok bármelyike, nem beszélve a két pogány nagyhatalomról, a fenyegető vörös és barna veszélyről... Hogy ennek "begyűrűzése" nem képtelen gondolat, azt bizonyítja a hitoktatók lapjának az a kitétele, hogy az egyházat számos országban, "holnap talán nálunk is" üldöztetések és megalázások érik.[66]

Az állami főfelügyeleti jog kiterjed olyan területekre is, melyek ellenőrzése addig fel sem merült, ilyenek pl. az előkészítő és ismétlő tanfolyamok.[67] A felügyeleti jog eddigi tényleges érvényesülését az akadályozta, hogy jelentést kérni, illetve statisztikát készíteni az állami tanügyigazgatási tisztviselőknek az egyházi iskolákban nem volt joga. Ezért a tisztviselő nem volt birtokában a kulcsfontosságú háttérinformációknak, ezért látogatásai idején jelentősen hátrányos pozíciókból indult az ezekkel magabiztosan manőverező igazgatókkal, illetve tanárokkal szemben. Ez az akadály most megszűnt, csak azt tartja fenn a törvény, hogy az iskolafenntartónak is tudomással kell bírnia ezekről a rendeletekről.[68] A református konvent hiába tiltakozott folyamatosan, hiába kérte, hogy csak az iskolaszéken keresztül fordulhasson a tanfelügyelő kérdéssel az iskolához.[69]

Az iskolafelügyelet folyamatának egyik legfontosabb eleme volt a személyi politika. Az egyházak személyi politikájába való állami benyomulás nyilvánult meg a minősítésekkel kapcsolatban kiadott rendeletekben. Ezek

értelmében az egyházi iskolák ugyanolyan minősítési lapokat voltak kénytelenek a tanfelügyelőnek, illetve a tankerületi főigazgatónak küldeni, mint az állami, községi stb. iskolák. Több egyházi főhatóság érezte ennek súlyát, és saját jólinformáltságának fenntartása érdekében azzal a kéréssel fordult a VKM-hez, hogy legalább egy lapot a tanfelügyelő, vagy a tankerületi főigazgató minősítésével kapjon vissza.[70]

Ezt a VKM teljesítette is, de azzal a kikötéssel, hogy ez nem automatikusan jár, tehát ha az egyházi főhatóság nem küld plusz példányt, akkor nem kaphatja vissza a minősítést.[71]

Ugyanakkor a rendelet szövege és a gyakorlat egy percig sem teszi vitássá, hogy a tanfelügyelő minősítése független az egyházi főhatóságétól és az egyháznak nincs is hivatalos módja ennek a minősítésnek egészen a minisztériumig való végigfutását megakadályozni.[72]

A tanítóképzők – zömében egyházi intézmények – személyi állományának felmérése a VKM kulcsfontosságú érdeke volt. Ezért külön – bizalmasan – bekérette a tanítóképző intézeti felekezeti tanárok minősítési lapjait. Ez akkor tesz szert nagy jelentőségre, amikor az 1938-as átszervezés során a tanítóképzők egy részét az állam halálra ítéli.[73]

Jellemző eset, hogy amikor egy római katolikus tanítót megintettek a VKM-ből s fegyelmivel fenyegetőztek, a tankerületi főigazgató – az egyébként pap, Kemenes Illés – irattárba téteti a VKM levelét annak ellenére, hogy a VKM illetékes fogalmazója még meg is erősíti: szó szerint kell azt továbbítani. Kemenes megjegyzése az volt, hogy „Miniszter úr hitfelekezeti tanító ellen fegyelmit nem indíthat. Ebből botrány lenne. Vele szemben minden fenyegetőzés céltalan és tárgytalan."[74]

A jelenség két szempontból is érdekes. Az egyik az, hogy a minisztérium központi gárdája oly mértékig át van már hatva az egyházi autonómia korlátozásának szándékától, hogy észre sem veszi, tételes törvényekbe ütközik. Másrészt, hogy ennek a központi akaratnak a végrehajtására – az egyházakkal szemben – még az egyébként tökéletesen működő tankerületi főigazgatói rendszer sem alkalmas. (Egy katolikus paptól nehéz egyházellenes intézkedéseket elvárni.) Hasonlóképpen Kemenes a VKM helyett *Hanauer* püspöknek küldte meg egy igazgató R.R. római katolikus hitoktató elleni panaszait. (A hitoktató hazafiatlan kijelentésekkel illette Hunyadi Mátyást és Kossuth Lajost, leszólta a Gömbös-kormányt, Horthy halálát híresztelte, a tanári szobában Ottó király közeli eljövetelét hirdette, sőt Szily államtitkárt gaznak nevezte; a nyilvánvaló politikai vádak mellé még néhány más is csatlakozik, a túl hangos beszédtől a homoszexualitásig.)[75] Nyilvánvaló, hogy bárki más, legyen akár testnevelő, akár történelem tanár, legyen háborús rokkant vagy más kivételezett, ezekért a mondatokért fegyelmit kapott volna.[76]

Így azonban az egyház keretén belül maradt az ügy, s felettesei ugyan nem dícsérték meg ezért R.R-t, de a legitimizmus, a VKM vezetőihez való

rossz viszony mégiscsak enyhébb megítélés alá esett. Még elvi kérdésekben is előfordult, hogy Kemenes, ha burkoltan is, de védte az egyházat.[77]

Az állam ugyanakkor törekszik arra, hogy ahol a kinevezés hagyományosan az egyház kezében volt, ott személyi javaslatokkal érvényesítse befolyását, ami a főkegyúri jog egyik új formájának is tekinthető.[78]

Az államsegélyben részesülő – mint láttuk, majdnem mindenki az – tanítók és tanárok ellen fegyelmi eljárást kezdeményezhetett a miniszter a felekezeti főhatóságoknál. Az államsegélyt még akkor is felfüggeszthette, ha az egyházi tanács ítélete felmentő volt, viszont az egyházi bíróság ítélete csak a VKM jóváhagyása után vált végrehajthatóvá. 1931 óta nyugalomba helyezés, ill. a nyugdíj mértékének kérdésében is olyan bizottság döntött, amelyben a többség a VKM kezében volt.[79]

A VKM – mivel "több felől" kérdést intéztek hozzá – szemmel láthatóan az autonómia védelmében, illetve a totális állam kiépítésének nyílt szándékával, elvileg is hajlandó kimondani: „az idézett törvénycikkek módot és lehetőséget nyújtanak számomra az állami főfelügyeleti jognak a kiküldött kormányképviselők útján, az eddiginél hatékonyabban való gyakorlására".[80]

Az állami főfelügyelet hatékonyságát tehát leginkább az általános tanügyigazgatási változásokon keresztül érthetjük meg.

Az iskolalátogató feladata az egyházi iskolák esetében ugyanaz, mint egyéb vonatkozásban, tehát nagyságrendileg más és több, mint az iskolalátogatók eddigi feladata volt. A látogató a gondokról már maga is figyelmeztette az iskolák igazgatóit ill. tanárait – ezeket a figyelmeztetéseket jegyzőkönyvezték is –, és a problémák ismétlődése esetén a tankerületi főigazgatók általános befolyása akkora volt, hogy jobban megérte néha egyet nem értés esetében is engedni, mint a rosszindulatot a tanügyigazgatási apparátusban felkelteni...[81]

Klebelsberg már 1924-ben elrendelte, hogy a *Nemállami Tanszemélyzet Országos Nyugdíjintézete* részére a tanintézetek fenntartója évente küldjön jelentést.[82]

Ennek hiányosságára hivatkozva Hóman megszigorítja a felügyeletet: „a tankerületi főigazgató fokozott mértékben ügyeljen arra, hogy a bejelentési kötelezettségnek a hatásköre alá tartozó minden tanintézet fenntartója szabályszerű időben eleget tegyen".[83] A továbbiakban leszögezi (és ez már nem az 1924-es rendelet megerősítése, hanem az új idők szelleme): „a bejelentések valódiságát intézetenként vizsgálja felül", azaz mostmár külön eljárás is szükséges, nem bíznak meg a mellékelt éves értesítőkben.[84]

A minisztérium szigorúan tiltja, hogy az iskolák hozzá terjesszék fel a kimutatást és az értesítőket, hiszen kulcsfontosságú, hogy az ellenőrzést a viszonyokat valóban ismerő főigazgatóságokon végeztessék el.[85]

A bejelentést el nem végző iskolafenntartók feltétlen feljelentését írja elő, hogy ellenük megfelelő retorzióval lehessen fellépni. „A nyugdíjintézet kötelékébe azok a tanintézetek is tartoznak, amelyekben a szerzetesren-

di alkalmazottakon kívül bármily elnevezéssel világi alkalmazott is működik. Ennélfogva ilyen tanintézetekre nézve is tartozik a fenntartó bejelentést tenni."[86] Az ellenőrzöttségen kívül ez kétségtelenül a szociálpolitikai gondolat érvényesülésének a jele, hiszen míg 1924-ben nem minden intézet tartozik a nyugdíjintézetéhez, mostmár valamennyi.[87]

Ezáltal az információs szempontból az állam elől legzártabb elemek, a kimondottan szerzetes gimnáziumok is ellenőrizhetővé váltak, hiszen 1-2 világi alkalmazott mindenütt akadt.[88]

A már bemutatott széles ellenőrzés elemei közül utalunk arra, hogy az egyházi iskoláknak eddig nem kellett értekezleti jegyzőkönyvet beterjeszteniök, ezután ez kötelező volt, s a főigazgató a jegyzőkönyvi határozatokkal szemben felléphetett. Ilyen autonómia korlátozó intézkedés a könyvtárak ellenőrzése. Szóltunk már a testneveléssel, leventeoktatással kapcsolatos problémákról. A tanügyigazgatás különmegbízottja és a testnevelési felügyelőnek alávetett testnevelésoktató egyaránt megbontotta az egyházi iskolák belső hierarchikus rendjét. Az órák tartalmával és vezetésével kapcsolatban egyaránt számos határozott instrukciót kaptak az állami iskolalátogatóktól a szaktanárok. Az állami kinevezési jogkör szélesedése is ide tartozik, pl. az, hogy a VKM a jogszokást megváltoztatva, 1937-től a helyettes tanárok kinevezési jogával is élt. Az apparátus a szerzetes tanárok állásváltoztatását túl szabadnak találta, ezért a soronkívüli – költözködési – államsegély utalványozást megnehezítette.[89]

Kemenes Illés az OKT egyik ülésén azt is javasolta, hogy terjesszék ki a kormányképviselő jogkörét a magánvizsgálatok fokozottabb ellenőrzésére. Imre Sándor alig tudja ezt megakadályozni. Érvelésében eljut a "kimondhatatlan" határig: „azt a gyanút ébresztené az egyházi hatóságokban, hogy az állam az ő rovásukra ki akarja terjeszteni jogkörét".[90]

A pécsi püspök az 1937. március 17-i püspöki értekezlet elé terjesztette panaszát, hogy a VKM megerősítette a baranyai tanfelügyelő tilalmát arról, hogy tantestületeken kívül álló egyének az elemi iskolai *Szívgárdát* vezethessék.[91]

Ennek a rendeletnek megváltoztatását kérte az esztergomi érsek, mondván, hogy a Szívgárdát egy 1925-ös rendelet már engedélyezte az állami iskolákban is. Maguk a hitoktatók ezt a munkatöbbletet nem bírják, ezért kérnek fel másokat a segítségre.[92]

Serédi Jusztinián hangsúlyozta, hogy itt nem indokolt a külső személyek befolyásától való aggodalom, mert a Szívgárda vezetője továbbra is a hitoktató maradna.[93]

A baranyai tanfelügyelő egyébként református és evangélikus iskolákban imaóráknál, vallásos óráknál az egyházközösség világi tagjainak szereplését engedélyezte, méltánytalan tehát a katolikusoktól ezt a lehetőséget megvonni.[94]

Az ügy véleményezésére felkért tankerületi főigazgató sajátos kompromisszumos utat keres. Hangsúlyozza, hogy „a Szívgárda tömegakció, és

nemcsak az elitjét szedi össze a tanulóknak, mint pl. a kongregáció", ezért szükség van külső munkatársakra, azon elvi álláspontjának fenntartása mellett is, hogy a külső munkatársak igénybevétele meg nem engedhető.[95]

Valószínűleg nem véletlen azonban, hogy ezek az ellentendenciák – a katolikus érdekek védelme az állami akarattal szemben – csak a katolikus tankerületi főigazgató és a katolikus egyház kapcsolatában érvényesülnek.

A protestáns iskolákkal szemben már egészen félelmetesen működik az iskolafelügyelet új szisztémája, s a protestáns főigazgatók sem sokkal lágyabb szívűek.

A tanügyigazgatás tisztviselői között egyébként lényegesen kevesebb a református, nem beszélve az evangélikusokról, akik magasabb fizetési osztályokon, jelentősebb pozíciókban csak elvétve fordulnak elő. A református tanítók kisebb számban kaptak iskolafelügyelői megbízásokat, így kisebb eséllyel kerülhettek a VII. fizetési osztályba is.[96]

Egy katolikus tankerületi főigazgató megbízott egyes tanárokat, hogy figyeljék meg református gimnáziumokban tanító kollégáikat, az egyházi hatóságok, sőt az igazgató tudta nélkül. A megbízottak részletes jelentésekkel szolgáltak gyanútlan kollégiáikról. Negatívumaik között a legritkább esetben szerepelnek a "nemzethűséggel" kapcsolatosak, de annál gyakrabban fordul elő a modern módszerekben való hiányosság, a szelekció hiányának vádja.[97]

Egy református tanár hiába panaszolja, hogy a diákokat is kikérdezi, őt pedig megalázza az iskolalátogató, választ sem kap.[98]

„Az iskolai törvénykezéssel, főként pedig a végrehajtás során kialakuló jogszokásokkal felekezeti iskoláink észrevétlenül államosíttatnak" –vonja le a végső konklúziót a dunamelléki egyházkerület.[99]

A folyamatszabályozáshoz hasonlóan jelentős a vizsgakontroll, az egyházi érettségi vizsgálatok állami kontrollja.

A középiskola érettségijére kiküldött kormányképviselő jogaihoz hasonlóan a rendelet lehetővé tette, hogy a középfokú szakiskolák képesítővizsgálataira is azonos jogú kormányképviselőt rendeljenek ki. Ennek az volt a nagy jelentősége, hogy a törvényelőkészítő munka üteme – a szakoktatásban érdekelt körök erőteljes ellenállása és egyéb okok miatt –, a szakoktatás, ezen belül az egyházi szakoktatás törvényes rendezése még meglehetősen messze volt, ennek ellenére lehetővé kellett tenni, hogy a felekezeti szakoktatást is ellenőrizhesse az állam.[100]

A női felekezeti kereskedelmi szaktanfolyamok vizsgálatainak elnökét az 1935-ös törvény értelmében az illetékes egyházhatóságnak kellett kiküldeni, de a főigazgatónak is szakbiztossal kellett képviseltetnie magát.[101]

A szakbiztosnak jelen kellett lennie a vizsgálat alatt, meg kellett tekintenie az írásbeliket.[102] A szóbeliken minden tanulóhoz, minden tárgyból kérdéseket intézhetett, beleértve az olyan felekezeti autonómiát nyilvánvalóan hordozó tárgyakat, mint a magyar irodalom, a történelem stb.[103]

A szakbiztos részt vett az érettségi bizottság tanácskozásain is. Amennyiben úgy találta, hogy valamely rendeletet, vagy központilag szabályozott követelményszintet a vizsgák során nem teljesítettek, akkor ezek teljesítésére a vizsgálat elnökét felkérte.[104] Annak pedig tudnia kellett, hogy a kérés nem teljesítése esetén jegyzőkönyv készül, jelentés megy a tankerületi főigazgatónak, akinek viszont már valódi, a minisztertől átruházott főfelügyeleti joga volt.[105]

Ebben az esetben is nyilvánvaló, hogy a tankerületi főigazgatók szintjénél lejjebb semmiképpen nem jutott az egyházzal való lehetséges konfliktus, de mint döntéselőkészítő fórum a mindenkori iskolalátogató itt is nagy befolyással rendelkezik.[106]

Bármiféle szabálytalanság esetén – és mivel a szabály egyre több, ez évről évre kisebb mozgásteret enged – a kormányképviselő köteles az érettségi bizonyítvány vagy képesítőlevél kiadását a miniszteri döntésig felfüggeszteni.[107]

A VKM előre látta, hogy amennyiben a kormányképviselő a bizonyítványokat alá kívánná írni, akkor az egyházi hatóságnak elvi aggályai támadnának. Ez ugyanis nyilvánvalóan rombolta volna az egyház tekintélyét és befolyását.[108]

Az állam célja pedig *nem* az egyház tekintélyének *a hívek előtt* való csökkentése volt, hanem, hogy ennek a tekintélynek minél több megnyilvánulása fölött ellenőrzést nyerjen.[109]

Fontos volt, hogy az egyház és a totális (irányba tartó) állam nyilvánvaló ellentéte ne jelenjen meg a lakosság előtt. Az állam csak olyan lépéseket tehetett, amelyek – a maga keresztény jellegének feltétlen hangsúlyozása mellett – csak az egyháznak az államhoz viszonyított autonómiáját szorítják vissza, s azt is inkább valójában, mint külsőségeiben.[110]

A tankerületi főigazgató az egyházi és állami-községi iskolákra vonatkozóan 1937-től kezdve egységesen terjesztette fel a kormányképviselők küldésére vonatkozó javaslatát.[111]

A római katolikus középiskoláknál és a felsőkereskedelmi iskoláknál az írásbeli érettségi tételek kijelölési joga – amelyet az 1936-os rendeletek szerint még a tankerületi illetve szakfőigazgatók gyakoroltak – az illetékes egyházi hatóságokat illette meg. Ezzel egy érezhető ponton növelte az egyházi autonómiát.[112]

Ugyanakkor az egyházi hatóságokhoz intézett levelekben a VKM arra kérte őket, hogy a vizsgálati elnököknek a részükről való kiküldésekor vegyék figyelembe az állami tankerületi főigazgatóval rendeletben közölt szempontokat és a kiküldött vizsgálati elnökök nevét, foglalkozását és képesítését mielőbb, de legkésőbb egy hónappal az érettségi előtt neki jelentsék be.[113]

Ezzel úgy tűnik – noha bizonyos engedmény árán – végeredményben fokozta az egyházi iskolák ellenőrzését, az egyház káderpolitikáját ellenőrzése alá vonta.[114]

A kérdésnek az ad különleges fontosságot, hogy az 1934-es középiskolai törvény értelmében az érettségi nem, csupán a bizottság külön döntése képesít egyetemi felvételre. A dolgok természeténél fogva az érettségi folyamán a helyi szaktanárok és diákok kapcsolata erőteljesebben érvényesülhetett, mint a bizottság elnökének befolyása.[115] A bizottság külön mérlegelése viszont – amely az egyes szaktárgyakban nyújtott teljesítmény "felett" áll – fokozottabban juttatta érvényre a kiküldött állami elnök magasabb szempontokat érvényesítő befolyását.[116]

Kétségtelen tény, hogy az egyházi iskolák érettségije tárgyában közel sem olyan egyértelmű és lendületes az áttörés a jól ellenőrzöttség felé, mint általában a felügyelet egészében. Ez, s különösen a túl gyors intézkedések utáni visszalépések mutatják, hogy az egyház jelentős tartalékokkal rendelkezik, a totalitarizmus és konzervativizmus között ingadozó állam bizonytalanságait is jobban képes meglovagolni mint a tanári körök, amelyek a miniszterelnök és a kormánypolitika változásaitól függetlenül kénytelenek eltűrni az iskolai és tanári autonómia folyamatos visszaszorítását.[117]

Persze az is figyelemre méltó, hogy az egyház ezt az ellenállást elsősorban ott tudja kifejteni, ahol a kérdés a leglátványosabb, azaz az érettségi kapcsán. S az államnak – nem győzzük hangsúlyozni – nem az egyház látványos visszaszorítása, hanem a mindennapi iskolai élet ellenőrzése a célja...[118]

Az is egyértelmű, hogy a legerősebb beépített biztosítékokkal rendelkező katolikus egyház jobban tudja védeni érdekeit, mint a többi felekezet. S mivel autonómiája eleve kisebb is volt, mint a protestánsoké, ezért "a katolikusokhoz való viszony szintjén egyenlősíteni" programja elfogadható kompromisszum volt a jobboldali erőknek is. Ezt nyilvánvalóan előre látja Hóman is, ezért számos katolikus erőt megnyer az ügynek: tankerületi főigazgató lesz, illetve marad a katolikus irodalom érdemeit a korábbi hagyománynál erőteljesebben kidomborító Pintér Jenő, a középiskolai tanáregyesület élén álló Kisparti János, a szerzetes Kemenes Illés. Egyházi iskolai személyiségek is kapnak tanulmányi felügyelői megbízást.

Érzésünk szerint az egyházi oktatás betördelése éppen úgy megkezdődött, mint a községi oktatásé. Autonómiája folyamatosan csökkent, és az államsegélyre szoruló tanári csoportok és a tanügyigazgatás koalíciójával szemben az egyházak vezetői nem akarták, nem merték a hívő társadalom segítségét kérni, ezért e folyamatok szükségszerűen vezettek – már a negyvenes évek első felében – az egyházi iskolák feletti teljes állami kontroll, illetve az iskolák – szakmai frazeológiával megindokolt – államosítása felé.

A magánoktatás és a tanügyigazgatás

A nem állami, nem egyházi és nem községi fenntartású iskoláknak három csoportja alakult ki: az *uradalmi*, az *egyesületi* és *társulati*, valamint a tulajdonképpeni *üzletszerű* magániskolák. Az uradalmi iskolák kizárólag népiskolák voltak. A másik két típus eredetileg leginkább az óvodaállításokkal tűnt ki, ez volt a legkevésbé "lefedett" terület a XIX. század közepén.

A tanügyigazgatás egyes magániskolákat hitfelekezeti vagy községi jelleggel ruházott fel, ezt a kedvezményes pozíciót általában az uradalmi iskolák szerezték meg.

A magyar liberális joggyakorlat azt a feltételt szabta magániskolák felállításhoz, hogy az iskola vezetője az illető iskolafajra szóló oklevéllel rendelkezzék. Ha az iskolafenntartó nem szakember, ilyen személyt alkalmaznia kellett.

A társulati iskolákat alapvetően üzleti vállalkozásokként kezelték, míg az egyesületet olyan társulásként, amely kifejezetten iskolafenntartási célból jött létre.

Társulati iskola volt például a bányatársulat iskolája, egyesületi iskola a Julián egyesület. A példából azonnal világos, hogy a bányatársulati iskola sem valódi üzleti vállalkozás, hanem az adott települést uraló gazdasági hatalom egyik munkásjóléti, munkaerőmegtartó intézkedése, ezt a kor mégis üzleti vállakozásként kezelte, ellentétben a politikai célokat szolgáló Julián iskolával (a nyelvhatár védelme a Trianon előtti Magyarországon).

A magániskola létesítésének materiális feltételeit a tanügyigazgatás bírálta el. Ha nem külföldiek részére fenntartott iskoláról volt szó – a Német Birodalom létesített ilyet a nagyszámú magyarországi német állampolgár számára –, a tanügyigazatás megkövetelte, hogy a tanárok magyar állampolgárok legyenek és érvényes oklevéllel bírjanak. A magániskola létesítéséhez a VKM előzetes engedélyére volt szükség.

Ha a tanügyigazgatás kifogástalannak ítélte az iskola működését, az nyilvánossági jogot kaphatott, azaz *közérvényes* bizonyítványt állíthatott ki. A nem nyilvános jogú iskolák – korabeli nevükön: *előkészítő tanfolyamok* – magántanulóként képezték növendékeiket, akik azután valamely nyilvánossággal bíró intézetben évenkénti vizsgákat, illetve érettségit tettek.

A mechanizmusra azonban nem mondhatjuk, hogy pusztán az "output control" jellemző rá, mert ezekben az intézetekben is a miniszter engedélyével folyt az oktatás, és a tanügyigazgatás ellenőrizte azt.

Működtek továbbá *zugiskolák*, amelyek nem rendelkeztek miniszteri engedéllyel.

A kiadásokat természetes módon a fenntartó fedezte, tandíjat szedett, de iskolaadót nem vethetett ki. Dologi és fizetést kiegészítő államsegélyt magániskola is kérhetett, de gyakorlatilag tömegméretekben csak az első világháború előtt kaptak.[1]

A magániskolai pedagógusokat az iskolafenntartó alkalmazta, és magánszolgálati jogviszonyt kötött velük. Ők tehát nem voltak köztisztviselők. A magániskolázás legfontosabb feltételét – még 1886-ban – megteremtették, kimondva, hogy a népoktatási törvény azon rendelkezése, hogy a néptanítókat életfogytig választják, a magániskolákra nem vonatkozik. Ezzel a magyar iskolarendszer elvileg "piacivá" vált.

E liberális jogelvet a Károlyi-kormány megváltoztatta, hiszen mindenképpen állami védelem alá akarta helyezni azt a pedagógusréteget, amely a radikális eszméknek leginkább a szövetségese volt.[2] Ez azonban átmenetinek számított. 1919 után azonban – akárcsak a többi iskolafenntartónál – rendelet mondotta ki, hogy a magániskolai tanítókat ugyanolyan jövedelem illeti meg, mint a velük azonos beosztású állami tanítókat.

1924-től kezdve e tanítók is kötelező érvénnyel a Nemállami Tanszemélyzet Országos Nyugdíjintézetének tagjai lettek, s így nyugdíjukat gyakorlatilag az állam garantálta s nem az iskolafenntartó.

A tanítót szintén ezidőtől kezdve csak életfogytig lehetett alkalmazni. Ettől kezdve a szolgálati kategóriák, azok illetményei, a rendes tanító fizetési osztályaira, a várakozási időre, az előlépés feltételeire vonatkozó jogszabályok megfeleltek az államiakra vonatkozóaknak.

A VII. fizetési osztályba VKM engedély nélkül nem léphetett a magániskolai tanító sem, hiszen ez minden iskolatípusban a tanügyigazgatás speciális jutalomgyakorlásának eszköze volt.[3]

Noha a magániskolák saját tantervvel, rendtartással és fegyelmi szabályzattal rendelkeztek, melyeket természetesen a VKM hagyott jóvá, bizonyos esetekben a tanügyigazgatás fegyelmi eljárást kezdeményezhetett a magániskolai tanítók ellen. Így fegyelmi eljárás indulhatott, ha a tanító viselkedésében államellenes irány, a tulajdon és házasság elleni izgatás volt tapasztalható. Azaz a magánoktatás alternatívája nem terjedhetett ki a fennálló államrenddel szembenállók kiszolgálására, pl. nem lehetett legitimista vagy köztársasági eszmék szolgálatában álló magániskolát szervezni, nem terjedhetett ki a rendszer szocialista álláspontról történő bírálatára és végül, de nem utolsósorban nem képviselhette a magánélet egyik legfontosabb polgári kategóriájának, a válásnak a jogosságát.[4]

A magániskola megszüntetése sem a fenntartó kizárólagos joga. Ha a magánnépiskola fenntartását – a tanügyigazgatás megítélése szerint – tanügyi érdek követelte meg, akkor kötelezni lehetett a fenntartót, hogy a megszüntetéstől álljon el.[5]

A dualizmus korában és a húszas években magántanulók előkészítését vizsgára – ha nem saját intézetbeli vizsgáról volt szó – a tanárok, tanítók vállalhatták. Az értelmiségi munkanélküliség hatására a 3842/1933.sz. VKM rendelet ettől eltiltotta őket. A döntésben szerepet játszottak a szelekciós szempontok is.

A magántanulók esetében a szülőnek kötelezettséget kellett vállalnia, hogy a gyermek házi nevelést fog kapni. (Itt nem írták elő, hogy a házinevelő csak pedagógus lehet.)

A magániskolákat azonban az érinti, hogy a magánintézet igazgatójától a szülő általában igazolást vitt, hogy oda a gyermeket felvették. Ennek megkövetelése gyakorlatilag lehetetlenné tette, hogy a magániskolák kettős könyvelést vezessenek, azaz, hogy a tanfelügyelőt ne pontosan tájékoztassák a diákok számáról és kilétéről.

A magániskolázás nem lehetett a világnézeti szabadság fenntartásának teljes értékű eszköze, hiszen az ünnepi és a vasárnapi istentiszteleteken való részvétel kötelező volt. A magánvizsgálaton az illetékes lelkészi hivatal igazolta, hogy a tanköteles ezeken részt vett, ennek elmaradása esetén a nyilvános iskolalátogatás alóli felmentést nem hosszabbították meg.

A magánvizsgálatok elleni fellépés részeként még 1920-ban döntés született arról, hogy a magántanulót érintő iskolaszéki, gondnoksági döntéseket, tanítótestületi döntéseket a tanfelügyelővel jóvá kell hagyatni.[6]

Az 1–6. osztályban való magánvizsgálatra az engedélyt a tanfelügyelő adta meg, a 7–8. osztályos magánvizsgálatra viszont már a tankerületi főigazgató. Utóbbi csak a tanköteles koron túl lévőkre vonatkozott, a normál korú diákok ilyen engedélyt nem kaphattak.[7]

A keretfeltétel ismertetése után kíséreljük meg statisztikailag megvizsgálni, mi volt a magánoktatás jelentősége.

A magánoktatás helyét és funkcióját leginkább úgy határozhatjuk meg, ha megvizsgáljuk, hogy meghatározott társadalmi csoportok szerveznek-e önmaguknak magániskolát, illetve a *magániskola–nem magániskola* törésvonal egybeesik-e az *uralkodó körök–alternatív erők* törésvonallal.

A korabeli statisztikai adatokból kitűnik, hogy az első világháború előtti Magyarország egyik legfontosabb társadalmi osztóvonala – *a nemzetiségi* – mentén a nemzetiségek óvodaszervezési akciói sokkal inkább a felekezeti óvodaállítási lehetőséget használták ki, mint a társulati-alapítványi-magán lehetőséget.

A másik feltevésünk az lehet, hogy az erősebben polgárosult városi polgárság, a zsidó középosztály hoz létre magáncélú intézeteket, hogy ott jobb minőségű oktatást kapjanak gyermekei.

A kisdedóvodákban egy okleveles egyénre eső gyermekek számát kell ezért megvizsgálnunk az említett háromféle magánóvodában, s kontrollcsoportként megvizsgáljuk az izraelita, a katolikus, a községi, az állami adatokat; magán: 67,3, alapítványi: 102,9, társulati: 79,3, izraelita: 69,5, katolikus: 114,7, községi: 92,3, állami: 81,2.

A magánintézetek klasszikus tulajdonságát, az alacsonyabb tanulólétszámot csupán a tulajdonképpeni magánóvodák teljesítik, a társulatiak nagyjából az államihoz, községihez hasonló szintet tudnak elérni. Az alapítványi iskolák helyzete a felekezeti iskolákéhoz hasonló.

Igaz-e mostmár az, hogy a zsidóság iskoláztatási stratégiájának a központi eleme a magánintézmények fenntartása?

A számok azt mutatják, hogy a polgári-izraelita népesség iskoláztatási stratégiájában kiemelten előnyben részesítette a magániskolákat, s viszonylagos előnyben az alapítványi-társulati iskolákat. A zsidó lakosság meghatározó tömege azonban a községi és állami iskolákba-óvodákba járatta gyermekeit.

A nagyvárosokban nem jellemző, hogy a zsidóság magániskolába járatná gyermekét. Az országos adat – e néhány ezer fő – zömében a kisebb vidéki városokból, nagyközségekből jön össze. A nagyobb településeken ugyanis a község, az állam vagy a hitközség állít fel iskolákat.

Mi a helyzet a két világháború között?[8]

A magániskolák tanítói valamivel jobban képzettek. Az 1934/35-ös tanévben az elemi iskolákban átalában a tanítók 2,6%-ának van magasabb képzettsége mint tanítói oklevél, a magánnépiskolákban viszont 13,8%-nak. A magánpolgárikban 9,7%-nak van középiskolai tanári oklevele, míg az átlag 8,9%.

A kor gondolatvilágában a *magániskola* fogalomhoz igen erősen a *zsidó* fogalom asszociálódott. A zsidóság viszonylag magas aránya a férfi tanerők többségére nézve egyszerűen nem igaz, a női tanerőknél már sokkal inkább. Az izraelita hallgatók aránya szintén nem tekinthető különösen magasnak.

A magántanulók képzése sokkal lényegesebb formája a magánoktatásnak, mint magániskolák fenntartása, hiszen pl. a polgárisok 6,7%-a, a középiskolások 5,6%-a magántanuló volt. A magánoktatás informális súlyáról jó képet kaphatunk, ha a magántanárok számát megvizsgáljuk.

A magánszférában vagy hatezer tanár és tanítónő tevékenykedik, ami a negyvenezres magyar pedagógustömeg igen jelentős százaléka. A magánoktatás más struktúrájú tevékenység, mint a közoktatás. Részletesebb bontásunk a nevelők és korrepetitorok rétegéről van, 1207-en tevékenykednek a megyékben és 2540-en a városokban, ebből viszont 2146-an Budapesten. A látszat szerint tehát a magánoktatás részben a speciális budapesti közélet és társadalom része, részben viszont az igazán vidéki úrigyerek életformájához tartozik hozzá.

A budapesti nevelőkből 1612, a vármegyékből 1877 végzett főiskolát. Funkciójuk nyilván leginkább a nyelvoktatás, e rétegben a legmagasabb az idegen anyanyelvűek aránya, csupán 1651 magyar anyanyelvű, 1937 német, 6 szlovák és 153 egyéb. Minden más foglalkozásnál kisebb hányaduk, csupán 1844/3747-ed részük, azaz 49,2%-uk született a történelmi Magyarország és Horvátország területén, a többi külföldön.

A 3128 magántanár és magántanító közül 494, azaz 25% volt zsidó, ez az arány többszöröse a zsidó tanítók 9,9, ill. a zsidó tanárok 9,6%-os arányának. E réteg és így az általuk gyakorolt magántanítás szellemisége mindenképpen liberálisabb volt, mint az iskolai tevékenységé.

Összefoglalóan megállapíthatjuk, hogy a nyugatihoz hasonló módon és mértékben nem volt ugyan jellemző a magánoktatás, de a nem magániskolákba iratkozott magántanulók aránya, a magántanárok magas száma, s végül az itt nem részletezett hirdetéskínálat azt mutatja: van bizonyos piaca a magánoktatásnak Magyarországon.

Ebbe a helyzetbe mindenféle totális ellenőrzést kívánó hatalomnak bele kellett volna avatkoznia.

Hóman Bálint a parlamentben elvileg is kimondta, hogy a magán- illetve társulati iskolák fenntartásával nem ért egyet, további magániskolákat nem fog engedélyezni.[9]

A magángimnáziumok valóban útjában állottak a nemzeti nevelés egységes irányításának, annak ellenére, hogy ezekben a főigazgató ugyanolyan lehetőségekkel rendelkezett, mint az államiakban.

A budapesti magángimnáziumok otthont adtak azoknak a társadalmi elemeknek, akiket az állami gimnáziumokból a kor egyre erősödő antiliberális, antiszemita hangulata kiszorított. Ezekben a gimnáziumokban egyébként az osztálylétszámok általában alacsonyabbak voltak, a szertárak hasonlóképpen vagy valamivel jobban felszereltek, tanári karuk meglehetősen jól képzett volt. Mindezek a körülmények lehetetlenné tették, hogy hagyományos pedagógiai értékekre hivatkozva bárki beléjük köthessen. Pintér Jenő főigazgató az 1936-os intézkedések után sem talál sokkal több kivetnivalót az intézetekben, minden alkalommal a nyilvánossági jog meghosszabbítását javasolja.[10]

A magángimnáziumok közül egyértelműen szerencsésebb helyzetben voltak a budapestiek, mint a Budapest-környékiek, amelyek Kemenes Illés alá tartoztak, vagy mint az egy-két elszórt vidéki magángimnázium és magánpolgári.[11]

A kormányzat, noha az iskolák megszüntetését nem próbálta meg keresztül vinni, egyre nagyobb mértékben szólt bele a magániskolák életébe. Szemben az egyházi iskolákkal, melyeket legalább néhány ponton védett valamelyest az autonómia, saját tankönyveikből taníthattak stb., a magániskolák pontosan annyira ki vannak szolgáltatva az állami akaratnak, mint az állami iskolák, hiszen velük szemben egészen közvetlen a tankerületi főigazgató rendelkezési joga.[12]

A gyakorlatban ezeket az iskolákat fokozottan érinti a keresztény nemzeti szellem erőszakolása, a tanárok és diákok politikai ellenőrzése, a liberális tankönyvek lecserelése.

A magániskolák autonómiájának korlátozására már a tanfelügyeleti szabályok elég nagy csapást mértek, s ez a hátrányos helyzet fokozódott, amikor a fenntartók és hitoktatók közötti jövedelmi súrlódásokat általánosságban rendezték azzal, hogy azoknak ugyanolyan összegű óradíjat fizessenek, mint az állami népiskolákban. (Ahol pedig háromszor-négyszer annyi diák jut a hitoktatóra.)[13]

Ez az intézkedés a tanulókhoz és az iskolákhoz intézményesen legközelebb álló személyeket kívánta megnyerni, s nem is sikertelenül, mint ahogy ez a hitoktatói szövetség megnyilatkozásaiból is kitűnt.[14]

A tankerületi főigazgató hatáskörébe utaltak eddig abszolút ellenőrizetlen területeket, mint a zeneiskolák és zenetanfolyamok szervezett igazgatása és felügyelete. Eddig ezt a jelentős részben magánszférában zajló oktatást a művészetpolitika eszközeivel és módszereivel indirekten irányították. Az új rendelkezés a többi iskolához hasonló módon közvetlen ellenőrzés alá vonja a zeneoktatást is.[15]

A magániskolákkal szemben a nyomás tipikus lehetősége volt, hogy a PM 1936. november 30-i rendelete szerint egy magántanintézet csak akkor forgalmi adó mentes, ha a tankerületi főigazgató igazolja közérdekűségét és nyilvánosságát. A közérdek alatt a PM szerint az értendő, hogy az illető községben, városban azonos típusú tanintézet nincs.[16]

A magángimnáziumok egyébként fokozott főigazgatói ellenőrzés alatt állottak, csak főigazgatói engedéllyel vehettek át más gimnáziumból tanulót stb. A magángimnáziumok egy része – például a *Wagner Manó* – nem örvendett a legnagyobb népszerűségnek egyetemi körökben, egy tanulójuk felvételét az egyetem elutasította, sőt az egyetem egyik tisztviselője "hírhedt"-nek nevezte a gimnáziumot.[17]

A társulati iskolák ellenőrzésére a VKM nem találta elégnek a tankerületi főigazgatók megbízhatóságát és határozottságát sem, ezért 1937-ben már külön tanügyi tanácsost küldött ki a felülvizsgálásukra.[18]

A magániskolák elleni fellépés – hasonlóan a VKM annyi más intézkedéséhez – nem csupán az alternativitás csökkentését szolgálja, hanem a racionalizálást, a nyerészkedés visszaszorítását, az uradalmi iskolák szakmai ellenőrzését is. A harmincas években először vesznek elő olyan ügyeket, hogy uradalmi iskolában a rendes tanító intézői szerepet látott el, s helyette képesítés nélküli helyettest alkalmaz a gazdaság.[19]

A magánoktatást – mivel a magánoktatók tudtak annyira vigyázni magukra, hogy a "nemzetiesség" kritériumát mindig megüssék – radikálisan visszaszoritani nem lehetett, legalábbis ideológiai kritériumokkal nem. A zsidótörvények az iskolafelügyelet szempontjából is jól jöttek, s megkezdődhetett a magánoktató gárda lecserélése, az iskolák színvonalának lenyomása, a magánoktatás fokozatos felszámolása...

A magántanulók létszámának leépítése volt a másik lehetséges csökkentési mód, ezzel a tanügyigazgatási gépezet egyet is értett, hiszen a magántanulók önképzése, illetve a magántanítás gyakorlatilag ellenőrizhetetlen volt. Erről egy korábbi fejezetben szóltunk.

A magánoktatás felszámolásának, visszaszorításának a része a szakoktatás fokozódó állami szabályozása is, jóllehet a századvégen a már akkor egyre ideológikusabbá váló közoktatástól az egyre fontosabb ipari és kereskedelmi szakoktatást leválasztják, s a szakoktatás irányításában a magánvállalatok, érdekképviseletek szerepét megnövelik. (1900-ban a Kereske-

delmi Minisztérium állományában működő *Országos Ipari és Kereskedelmi Oktatási Tanács* hatásköröket kap.)[20]

Az ipar a későbbiek során is válogathatott a különféle végzettségű szakemberek között, a különböző iskolák között. Világosan elkülönölt egymástól alapfokon a tanonciskolai és polgári iskolai, középfokon a középiskolai, a felső ipariskolai, az ipari szakiskolai, a felső kereskedelmi iskolai, felsőfokon a közgazdasági, jogi, műszaki, kereskedelmi akadémiai végzettség. A magáncégek támogathatták a profiljukat viszonylag szabadon alakító iskolákat, pl. nyújthattak diákoknak, tanároknak ösztöndíjakat. Ezen kívül aránylagosan lényegesen több magán és egyesületi felsőkereskedelmi iskola működött, mint magángimnázium. Az ipari és a kereskedelmi szaktanfolyamokat, melyek hallgatólétszáma magasabb volt, mint az iskolarendszerű szakoktatásé együttvéve, az iskolarendszeren kívül, részben vállalati kontroll alatt működtették.

A tanügyigazgatási változások 1935-ben nagyságrendileg megnövelték a VKM kontrollját a középfokú iparoktatási intézmények felett, ezáltal a vállalatok és általában az oktatási piac befolyása visszaszorult. Az ipari miniszter viszont felállította az *Ipari Tanfolyamok Országos Bizottságát*, ezzel a tanfolyami képzést is centralizálta.[21]

Alaposabb kutatásokkal ugyan e kérdésben nem rendelkezünk, de megkockáztathatjuk azt a feltevést, hogy a magyar nagyipar és kereskedelem saját intézményrendszerében végzi el mind a szakmunkások képzését, mind a magasabb képzettségűek konkrét középszintű feladatokra való betanítását. Ezt a magánoktatási tevékenységet az állam fokozott mértékben kívánja ellenőrizni, egyrészt a tanoncok élet- és munkakörülményeibe, illetve vizsgáiba való fokozott beavatkozással, másrészt pedig az irányított gazdaság megvalósulása révén, az ipari üzemek közvetlen felügyeletével.

BEFEJEZÉS

Az iskolapolitika összefoglalását adja Hóman 1938-as beszédében:

„Eszközeim ezirányban formálisak és tárgyiak. Formális eszköz először egy ésszerűbb iskolarendszer kialakítása. A korábbi már túlságosan tagolt volt és szerteágazó. Rengeteg iskolatípus volt, ezeket kellett redukálni. Két vonal keletkezett: a gimnáziumi és a polgári iskolára épülő gyakorlati középiskolai vonal, amelyek természetesen érintkeznek egymással átlépések által és ez a gyakorlati vonal ágazik a IV. polgári után pedagógiai, mondjuk általánosabb irányú gyakorlati iskolára, líceumra és a gazdasági irányú iskolákra, amelyek ismét a gazdasági élet számtalan szétágazása szerint igen sokféle színezetűek lesznek. Szóval az egyik vonalon a nyolcosztályos gimnázium épül a négy elemire, a másik oldalon van a négy polgári és arra építve a különböző szakiskolák, a gyakorlati irányú középiskola, a líceum és a gazdasági iskolák.

A második ilyen formális szempont volt az irányítás és felügyelet egységének és a különféle típusok egyöntetű igazgatásának megteremtése, ami megtörtént az 1935:VI.tc. végrehajtásával.

Tárgyi eszközeink igen sokoldalúak. Először is, tekintettel arra, hogy a művelődés tartalma érzelmi és erkölcsi, hogy az iskola műveltségosztó intézmény, az iskolában a tanítás mellett a nevelésre is egyenrangúan súlyt kívánok helyezni. Biztosítani kívánom a nevelés egységét és a nevelési szempont fokozott érvényesítését a sokszor túltengő ismeretközlés rovására.

A második tárgyi szempont az, hogy az oktatásban a rideg és túlhajtott ismeretközlés mellett az értelem fejlesztésére gondoljunk és gondolkozásra neveljünk, vagyis az értelmet ne csupán lexikális ismeretekkel terheljük, hanem valóban gondolkodóvá fejlesszük.

A harmadik tárgyi szempont az elmélet és gyakorlat egyensúlyának biztosítása a különféle iskolatípusokban, természetesen mindenütt különbözőképpen és különböző mértékben, mert más a gyakorlat és elmélet egyensúlya a gimnázumban és más a polgári iskolában s az arra épülő gazdasági iskolában. Fel kell azonban hívnom a t. Ház figyelmét arra, hogy túlságosan sokat éltek és vissza is éltek nálunk a gyakorlatiasság jelszavával és sokszor éppen a gyakorlatiasság jelszavával tették az iskolát ismeretközlő gépezetté, mert mindenféle gyakorlati ismereteket szorítottak bele abba a szűk keretbe, amelyet a gyermeki agynak kell tulajdonképpen kitöltenie. A

túlterhelésen már a tantervben segítettünk. Ezek a tantervek most kerülnek kibocsátásra.

A negyedik tárgyi szempont az általános műveltség és a szakismeretközlés egyensúlya még a gyakorlati iskolában is, vagyis a gyakorlati iskolákban sem szabad pusztán a szakismeretközlésre helyeznünk a hangsúlyt, hanem általános műveltségi ismeretekben is részeltetnünk kell *cum grano salis* az ifjúságot.

Az ötödik szempont a nevelés és nemzetismereti oktatás egységének biztosítása mellett az iskolatípusok individuális célkitűzéseinek kidomborítása és a tantervnek és tanrendszernek e cél szolgálatába állítása. Ezt a tananyag revíziója által érjük el. A gimnáziumi vonalon a tudományos és elméleti felső oktatás és a vezető szellemi pályák felé segítő általános műveltséget, a polgáriban gyakorlati irányú általános műveltséget – közpolgári átlagértelemben – a rá épülő pedagógiai és gazdasági gyakorlati középiskolákban latin mentes átlagos műveltséget és nagyfokú szakműveltséget adunk már a hivatásra nevelés célzatával. Ezt kívánja biztosítani az 1934:XI.tc. és ezt a most tárgyalás alatt lévő javaslat is.

A hatodik szempont, amely tárgyi tekintetben jelentős, az, hogy maga a törvény, a rendszer, az utasítás, a tanterv nem jelent eredményt, mert a célkitűzés csak személyeken keresztül valósulhat meg és ezért a tanerőképzés tökéletesítésére és javítására kell a fősúlyt helyezni. Ennek megvalósítása a különböző végrehajtási utasítások, rendtartások keretében, különféle utasításokkal, állandó ellenőrzéssel, végül a tanító- és tanárképzés rendszerének megváltoztatásával fog megtörténni."

A fenti sorokból kitűnik, a harmincas évek vezető oktatáspolitikusa világos és átgondolt koncepcióval rendelkezett a magyar közoktatási rendszer fejlesztése és reformja tekintetében. Ebben a koncepcióban a szakmai racionalitás és a társadalompolitikai célok, az ideológiai értékek igen világosan jelennek meg. Világosan, de nem súlyuk szerint. Nem tűnik ki, ami pedig – az előzőekből remélhetőleg – nyilvánvaló, hogy a harmincas évek elején alapvető fordulat állott be a magyar közoktatásirányításban és közoktatáspolitikában. Fordulat a tényleges történésekben és különösen fordulat a teljes biztonsággal feltérképezhető szándékok világában.

A fordulat lényege a közoktatáspolitika és az iskolai gyakorlat, a közoktatáspolitika és az oktatást igénybevevő társadalom megváltozott viszonyában van.

Eddig – és ebben megegyeznek oly különböző időszakok, mint Eötvös és Wlassics, Trefort és Klebelsberg évtizedei – a közoktatáspolitika döntései annyiban kerültek át az iskola belső világába, amennyire ezt a tanítók és tanárok, a községek és az egyházak jónak látták. Eddig alig volt mód arra, hogy az iskola belső világába igazgatási eszközökkel hatoljon be az állam, ellenőrizze a tanárok tevékenységét, a tanórák menetét. Eddig nem jött létre olyan politikai hatalomkoncentráció és olyan koalíció, amely az oktatáspolitika legfontosabb aktorainak bármelyikét – akár az államot, a-

kár a tanítói-tanári szakmát, akár a gyermekét iskoláztató középosztályt, akár az iskolafenntartókat – meghatározó helyzetbe hozhatta volna.

A fentiekből kitűnik, hogy először a harmincas években állt elő e koalíció. A magyar oktatás történetében ekkor a *pedagógiai szakmai progresszió* – pl. a reformpedagógia – érdekei egybeesnek egy antiintellektuális indíttatású *állami ideológiai offenzíva* érdekeivel. Az *igazgatás-racionalizáció* – egy másik szakmai progreszió és modernizáció – érdekei egybeesnek egy *politikai totalitarizáció* érdekeivel, egy erős ágazati szakbürokrácia érdekeivel. A tanítói-tanári szakma speciális érdekei – néhány kivételes csoporttól eltekintve – egybeesnek az oktatási minisztérium élén álló ideológuscsoport érdekeivel, az oktatásnak – mindenekelőtt – ideológiai kérdésként való beállításával. Az ellenoldalon nincs és nem is lehet koalíció a különböző értelemben visszaszoruló egyházi, tudományos, liberális, önkormányzati, szakmai stb. körök között.

Fordulat történt annyiban is, hogy megfordult az általános politika és a közoktatáspolitika viszonya. *Eddig* mindig arról volt szó, hogy a közoktatáspolitika adekvát módon *tükrözte* a kormányzat általános szabadelvű vagy konzervatív politikáját. *Most viszont* a közoktatásirányítás *előtte járt* a társadalmi-gazdasági irányítás egyéb faktorainak. Ennek oka épp a fenti sajátos koalíció. A tanügyigazgatás a totalitárius irányítás prototípusa, a közoktatásirányítás funkcionárius gárdája pedig a totalitárius állam élcsapata lett. Az eredetileg pragmatikus megfontolásokból meghúzott időhatár, az 1938/1939-es év hozzásegít minket ahhoz, hogy kimondhassuk: az általánosan elterjedt nézetekkel ellentétben nem pusztán a háborús szükség és a rendkívüli állapot idézi elő az oktatás totális ellenőrzését, hanem alapvetően a belső társadalmi mozgásfolyamatok.

A közoktatáspolitikai döntéseknek egészen más a tartalma, mint akár a húszas években volt. Fordulat állott be a vallás-erkölcs, a nemzethűség, a honvédelmi nevelés, a történelem, az irodalom, a földrajz értelmezésében. A *szaktárgyak* – bár nevük megegyezik egy-egy tudományág nevével – *kikerülnek a tudományos szférából*, legitimációjuk, kontrolljuk egyaránt az oktatáspolitika alrendszerébe kerül. Az ideológiák – a nemzet vagy a vallás – szintén függetlenednek a maguk ideológiai környezetétől és igazgatási úton behajtható normákká válnak.

Néhány szót kell szólnunk a rendszer *modernizációs* kísérletéről is. Nagyon fontos, hogy e rendszer úgy akart modernizálni, hogy éppen a nyugati típusú társadalmi rétegeket, a liberális polgárságot, a kiskereskedői réteget, a szabadfoglalkozású értelmiséget, a modern ágazatokban foglalkoztatott szakértelmiséget, a kvalifikált munkásságot akarta háttérbe szorítani. A dualizmuskori modernizációban a "nagy nemzedék" birtokos vagy politikus fiai a polgárosult és polgárosodó rétegekkel kötöttek történelmi kompromisszumot, ezért a dualizmuskori modernizáció alapvetően sikeres lett. Ezzel szemben 1918 után a "nagy nemzedékkel" már semmiféle kapcsola-

tot nem tartó, állásukat és tekintélyüket vesztett uralkodó körök kötötték meg kompromisszumaikat, s kezdték meg a modern rétegek kiszorítását.

Egy modernizációs logika szerint a harmincas években a reális ismeretek előtérbe kerülésére lett volna szükség, *több pragmatizmusra* a világgazdasági válság utáni kétségbeejtő gazdasági helyzetben, ehelyett az iskola *több ideológiát* adott. Ugyezen logika szerint a szakiskolai, elsősorban a felsőkereskedelmis csoportok tekintélyének növelésére lett volna szükség, ehelyett a szakoktatás fölött is az úri Magyarország értékrendje került fölénybe. A mobilabb és rugalmasabb szabadfoglalkozású, magánalkalmazott középrétegek számára a tanári pálya idegen maradt, közhivatalnoki arca erősödött meg. A középrétegek alsóbb csoportjai számára sem volt már elegendő a tanítói pálya zuhanó presztízse. Polgárosítani kellett volna – az iskola segítségével, közhivatalnoki vagy vállalkozói készségeket biztosítva – a több milliós parasztságot, ehelyett csak az úri Magyarország másodrendűnek kezelt, és ráadásul – mint ez 1945 után kiderült – hűtlen szövetségesévé sikerült tenni a felemelkedetteket.

Az oktatás a harmincas évektől kezdve a magyarországi társadalomban *túlsúlyos* szerepet tölt be. Régen a hatalom alapját a föld adta, a legújabb korban már a hivatal. Ugyanígy: a hatalom legitimációja korábban a születés, a nemesség volt, most az iskolázottság bizonyos szintje. Ideológiája korábban a *liberális államnemzet* egysége volt, most az iskolában elsajátítható *nemzeti gondolat*. Az oktatás e speciális szerepéből akkor érkezhetett volna meg arányos szerepéhez, ha a központban az igények technokratikus, az esetleges politikai változásokat kalkuláló felmérése történik meg, ha az állami preferenciákat úgy jelölik ki, hogy a gazdaság, a közszolgáltatások, a közigazgatás érdekcsoportjai fogalmazhassák meg, milyen képzettségű szakembereket kívánnak maguknak. S ha mindemellett helyi szinten tolerálják az oktatás igények szerinti formálódását.

Az oktatás kiemelt jellege felerősítette azt a speciális társadalmi helyzetet, hogy bizonyos rétegek nem polgári vagyonukkal vagy valós értékké konvertálható szakértelmükkel vettek részt a gazdasági életben, hanem mintegy az államtól, a politikától kapott *pozíciójukkal és presztízsükkel*. Az oktatás speciális helyzete így nem a polgárosodást segítette elő, hanem az ország *megrekedt helyzetét konzerválta*. A húszas években az állam már nem tud pénzzel fizetni a hozzá való közalkalmazotti hűségért, ezért iskolával fizet érte: gyermekeik lehetőségeivel, értékeik kizárólagossá tételeivel jutalmazza meg őket. Csakhogy a kör zárt: ha a valós anyagi helyzet helyett a pozíció a fizetőeszköz, a pozíciót viszont tekintélyelvű oktatási rendszerrel lehet elérni, viszont az oktatási rendszerben való érvényesüléshez eleve pozíció kell, és az állam már nem tud újabb pozíciókat teremteni, akkor szükségszerűen az állam, illetve a már pozíciókban lévők dolga lesz, hogy a korábban szakértelmet ígérő helyeket is köztisztviselői típusú pozíciókká alakítsák át. Az oktatás dolga pedig az lesz, hogy a gazdasági pozíciók eddigi szelekciós rendszere – azaz, a szakértelem és a vagyon –

helyébe *köztisztviselői típusú* szelekciós rendszert teremtsen. Azaz: *államilag kontrollált szakoktatást*. Szövetségben és érdekközösségben azokkal, akik a szakértelemtől és a vagyontól el kívánták venni a hatalmat: *a zsidótörvények megszavazóival*.

A harmincas években az állam egyre keményebben avatkozott bele az iskolarendszerbe, s ezek az akciók visszaszorították a többszínűség elemeit, ám ennek ellentételeképpen nem fokozták a szocialitást. A modern oktatási rendszerekre jellemző szabadság-egyenlőség értékduállal szemben a (relatív) szabadság világa felől a változatlan, de *irányítottabb egyenlőtlenség* irányába mozdult el a rendszer. Az iskolatípusok konzerválták a magyar társadalom súlyos egyenlőtlenségeit, s a rendszerbe juttatott további pénzek nem a korai választás ellen hatottak, hanem a nyolc elemi létrehozásával, a szakoktatási továbbtanulás lehetőségének felvillantásával még fokozták is annak esélyét, hogy mindenki a "maga köreinek megfelelő" iskolatípust válassza.

Ugyanakkor a modernizáció szakszerűsége, szakmai érvelése az állam és az *államfüggő rétegek hatalmi expanziójának fokozódását* mutatja. A köztisztviselők szervilizmusa a mindenkori állammal szemben egyszerűen annak a következménye, hogy ők maguk az állam. Nemcsak e fejezet, de a kötet kereteit is meghaladná az a kiegészítő elemzés, amely az államhatalom expanziója *okának* és nem következményének látja a köztisztviselői hatalom előretörését. Csak óvatosan merem tehát feltenni a kérdést, vajon nem része-e a folyamat – azaz, a rétegérdekkel összefonódó állami expanzió – egy fordított világtörténelmi logikának: valójában talán nem (vagy nem csupán) a világ nemzetek közötti versenyének keretében folynak a háborúk, folyik a perifériák modernizációja és rendeli alá ennek érdekében "a tőke", vagy "az oktatási szféra" önmagát az államapparátusnak, hanem a társadalomtörténeti okokból áttekinthetetlen méretű *Molochhá* nőtt államapparátus kívánja maga alá rendelni a gazdasági-társadalmi-kulturális élet folyamatait és döntéseit, s ennek kedvéért produkál diktatúrát, világháborút, irányított gazdaságot, tervgazdaságot stb. Végülis mindezek a folyamatok együttesen eredményezték azt napjainkra, hogy miközben a tőkés gazdaság termeli a javakat, az oktatási rendszerek, a tudásgyárak termelik az állampolgárokat, az anyagi és kulturális javak termelése és elosztása felett az ellenőrzés nagy részét a gazdasági folyamatoktól független apparátusok végzik. A gazdasági és kulturális javak feletti rendelkezésről van szó, hiszen a modern államapparátus *kvázi tulajdonosa* az állami javaknak, az állami eszközöknek és a költségvetésnek, az iskolának és a tömegkommunikáció nagy részének. Meghatározónak tűnik a hatalmi szerepe *weberiánus* aspektusból is, hiszen kétségtelenül a szakértelem kizárólagos birtokosaként, "optimálisan" kezeli azokat.

Az önmagukat a szakszerűséggel legitimáló lobbyk előretörése a politikai lobbykkal szemben éppen ezért nem valamiféle "objektív jó" megtestesülése a rendszerben. A hivatalnoki értelemben vett – kizárólagosságot

követelő – szakszerűség politikai érvkészletként szolgál az alternatívákat felmutató szakszerűséggel, a piackontrollal és a pluralista politikai kontrollal szemben. A hivatalnoki típusú szakszerűség *ideális partnere a politikai totalitarizmusnak.* Ennek iskolapéldája a Magyary-féle szakigazgatási reformkoncepció vagy az objektív népegészségügyi és szociális feszültségekre adott etatista értelemben szakszerű válaszok halmaza. Továbbmenve: a nemzetközi totalitarizmust, a kor "világszellemét" tekinthetjük úgy is, mint a jobboldali bürokráciák egyfajta internacionáléját. A nemzeti szocialista populizmus is értelmezhető úgy, mint ennek a köztisztviselői expanziónak *eszköze* a piacelven vagy tradicionálisan strukturált – tehát pluralista – társadalommal szemben. Ez a fajta szakszerűség a modernizáció kudarcához kellett, hogy vezessen, hiszen miközben képes a korszerűtlen elemeket kiszűrni az általa ellenőrzött rendszerekből, eközben elpusztítja azokat az erőket és struktúrákat, amelyek őt magát megvédhetnék a kanonizációtól.

Láthattuk, hogy a tanügyigazgatás és az egyes tanári-tanítói csoportok egyaránt a nemzeti ideológia mind monolitabb terjesztésében találhatták meg szerepüket, az állam növekvő hatalmában pedig a köztisztviselők, tehát saját maguk relatíve növekvő hatalmát ismerték fel, az egyházak és a lakosság oktatáspolitikai tevékenységének korlátozásában pedig szakmai tekintélyük kizárólagosságának biztosítékát látták. Láthattuk, hogy az egyházak miért képtelenek az érdemi ellenállásra, hogy a protestáns egyház nem léphet fel a nacionalizmus ellen, a katolikus a tekintélyelv ellen.

Mindezek az erők a *nacionalista versengésben*, a "ki a magyar" kérdésének ismétlődő felvetésében tették érdekeltté az oktatáspolitika aktorait. Az iskola az alapvető humanisztikus értékek helyett a kormányzat értelmezte nemzeti értékeket közvetítette hatékonyan, már csak ezért is, mert a humanisztikus tárgyak tanárai számára a korszerű pedagógiai technikák átvételénél a nemzeti jelszavak hangoztatása könnyebbnek bizonyult, amikor a tanügyigazgatás követelményeinek kívántak megfelelni. Ahol tehát a nemzet, mint megkülönböztetett érték áll az oktatás és nevelés középpontjában, s ahol ezzel egyidejűleg nem idegzik be a társadalmi érdekek ütköztetésének technikáit, ott korlátlan út nyílik arra, hogy azok, akik magukat a nemzeti érdek kizárólagos hordozóinak nyilváníthatják, *kontrollálhatatlan hatalomhoz* jussanak. Ez is közrejátszott abban, hogy az új szellemben szocializált ifjabb nemzedék sokkal nagyobb arányban vett részt a szélsőjobboldali mozgalmakban, mint a korábbiak.

Le kell tehát számolnunk azzal az illúzióval, hogy a több és nagyobb tudás önmagában a modernizáció ösztönzőjévé válhat, vagy hogy a magasabb iskolai végzettség önmagában megvéd az antihumanista szellemi áramlatoktól, az irracionális érvelési módoktól. Olyan helyzetben, ahol a társadalomban és a gazdaságban nem a teljesítményképes szaktudásnak van meg a "becsülete", ott a képzés tartalma szükségszerűen tekintélyelvű marad, hiszen az általános műveltség funkciója ekkor éppen az, hogy *ne kelljen polgárosodni.* Ahol az uralkodó körök képesek kikényszeríteni, hogy

több generációnyi polgári alkotómunka semmivé válhasson, ott mindenki számára világos: egy karrierhez nem szakmai tudást, hanem *ideológikus tudást* kell elsajátítani: az uralkodó körök legitimációs érvrendszerét.

Néhány *módszertani tanulságot* is meg kell fogalmaznunk. A könyvben – mivel természetesen nem volt módunk az évtizedek óta halott szereplők legbelsőbb indítékairól meggyőződést szerezni – elkerülhetetlenül jelen van a hipotetikus és a bizonyított elemek nehezen szétválaszható összemosódása.

A bizonyítottság fokozásának növelésére nyilván még nagyszámú konkrét konfliktust lehetett volna górcső alá venni, s még több meghatározott eset tanulságaiból nagyobb biztonsággal lehetett volna egy-egy absztrakciót megfogalmazni, pl. a minisztérium valamely intézkedéséről. Saját kutatói lelkiismeretem azonban ettől sem lenne nyugodtabb, hiszen az absztrakció teljes bizonyító erejéhez azt is számba kellene venni: hány esetben *nem* került be a minisztériumba egy-egy ügy. Ez a kutatás azonban egyrészt azért nem lehetséges, mert a minisztérium kulcsfontosságú elnöki iratai nem maradtak fenn. Másrészt az egyébként teljességgel fennmaradt középiskolai osztályanyagok oda átemelt – s valószínűleg legizgalmasabb – iratai is elpusztultak. Ugyanakkor a harmincas években a Hold utcában a telefonnak és a szóbeli ügyintézésnek, információcserének már óriási szerepe volt. A dolgot az is tovább bonyolítja, hogy a minisztériumi tisztviselői kar sem volt egységes, nemcsak a minisztériumi apparátus gyűjt adatokat a külső tanügyigazgatásról, hanem a minisztériumi ügyosztályok is egymásról, sőt dokumentálhatatlanul, de nyilvánvalóan egyazon osztály ugyanazon osztályvezetői posztra pályázó tisztviselői is egymásról. Továbbá – kis országról van szó – meghatározóak lehetnek azok a személyes kapcsolatok is, amelyekkel egy-egy főigazgató az illetékes államtitkár-helyetteshez kötődött.

Az esettanulmányok relevanciáját és tipikusságát tehát egy országos kutatásban aligha tudjuk vizsgálni, ez csak egy-egy iskola, esetleg egy-egy község vonatkozásában lenne lehetséges. Az igazgatástörténeti kauzalitások sorából származó absztrakció és a statisztikai relevancia megállapításaiból származó absztrakció követelményrendszerének egyidejű érvényesítése egyelőre nem látszik számomra megoldhatónak. Ilyen értelemben egy állítás, hogy X és Y *koalíciója* Z ellenében vezetett A esemény bekövetkezéséhez, csak azt jelenti: A esemény gyakran bekövetkezett, tudjuk, hogy ez X-nek is, Y-nak is érdekében állott, s tudjuk azt is, hogy ők ezt felismerték. Tudjuk továbbá, hogy ez az érdek és az a felismerés már korábban is megvolt, de A esemény mégis csak akkor következett be, amikor X és Y egyszerre léptek be az oktatáspolitikai döntésbe.

Véleményem szerint olyan kutatások lennének a jövőben szükségesek, amelyek meghatározott iratcsomón vagy meghatározott témakörben egyszerre érvényesítik a *történeti statisztika és a kauzális oktatásigazgatás-történet* módszereit, ilyen módon releváns állításokat létrehozva. Az a tovább-

biakban is problematikus marad, hogy a részterületeken óriási munkával létrehozott – mostmár végre releváns – absztrakciók hogyan állhatnának össze országosan bizonyító erejű állításokká.

E dolgozat kutatási megközelítésmódja a szellemi, az ideális tényezőket – viszonylagosan és tudatosan – elhanyagolta. Másképpen fogalmazva, a weberi értelemben vett *értékracionális* (és nem *érdekracionális*) cselekvéseket kevéssé vettem figyelembe. Erre mentségül hozható fel, hogy az értékracionális cselekvéseknek a döntések különböző szintjén eltérő jelentősége van. Pl. a felsőház közoktatási bizottságában az egyes tagoknak a döntése egy-egy kérdésben ugyan valóban nem érdek-, hanem értékracionális, ugyanakkor egy egyetem vezető elitjének a többsége – igen nagy valószínűséggel előrelátva a problémákat – olyan embert delegál a felsőházba, akitől az várható, hogy tiszta lelkiismerettel, értékvilágát követve is olyan döntést fog hozni, amely a csoport kollektív érdekének megfelelő. Ilyen értelemben az esetek döntő többségében a szubjektíve értékracionális alapon hozott döntések végső soron érdekracionálisak. Különösen így van ez, ha egyazon csoportot képviselő több személy döntéséről van szó, ebben az esetben ugyanis az értékracionális döntések eredője mindenképpen egybeesik az érdekracionális döntésekkel.

Persze mondhatnánk azt, hogy már a képviselő megválasztását is az értékvilág közössége és nem az érdekek közössége határozza meg, azonban ha ez így van, akkor az értékek közössége a csoport illetve a szervezet legfontosabb összetartó ereje, és máris életbe lép a közismert szervezetszociológiai megállapítás, hogy minden szervezet leginkább saját fennmaradásában érdekelt. Ebben az esetben tehát az értékracionális cselekvés közvetlenül érdekracionálissá transzformálódik.

Kétségtelenül nagyobb az értékracionális döntések szerepe az oktatási szféra alacsonyabb szintjein, pl. egy konkrét érettségi vizsgán, ahol az emberi és szakmai tisztességnek vagy tisztességtelenségnek óriási szerepe van, számtalan esetben nagyobb, mint a konkrét érdekeknek. Csakhogy igazgatástörténeti elemzésünkben már az ezen esetek *eredőjeként* megfogalmazódó konfliktusok szerepelnek. Az egyénben, a tanárban még értékracionális cselekvés a szaktárgyi szempontú értékelés védelme a konkrét tanügyigazgatási tisztviselővel szemben, de ha ezek a konfliktusok egy hivatalban vagy egy informális beszélgetésben tapasztalatként összegeződnek, akkor ez már egy manifesztált szakpolitikai konfliktus, és ebben a konfliktusban már a tanári szakma egy részének érdekéről, azaz a szakmai autonómia védelméről van szó, a tanügyigazgatási apparátus érdekével szemben, s ez független attól, hogy eredetileg mi a motiváció. A konfliktust az egymással szemben álló csoportok már mint érdekkonfliktust fogják kezelni és nem mint értékkonfliktust.

Úgy gondolom tehát, hogy a középszintű döntéshozásban (a politika és a szakma találkozási pontjain) az érdekmotivált cselekvéseknek vagy objektíve döntő fölényük van az értékmotiváltakkal szemben, vagy pedig az

eredetileg értékmotivált cselekvések – mire a mi elemzési szintünkre "érnek" – érdekmotiválttá transzformálódnak.

A fenti érvelés során elfogadtam azt a weberiánus álláspontot, hogy az érdek- és értékracionális cselekvések egymástól lényegileg elkülöníthetők. Ezen álláspont szerint az ideáltípusok közötti átmenetek is pusztán keveredések, sem az érdeknek, sem az értéknek nincs eleve primátusa. Ha ezt az előfeltevést nem fogadjuk el, hanem azon a nyomvonalon haladunk, amit a Weber utáni társadalomtudomány véleményem szerint legfontosabb ága, a marxi és weberi módszereket szintetizáló *tudásszociológia* kijelölt, akkor az érdekracionalitásnak – a fel nem ismert érdeket, a mentális érdekeket stb. is beleértve – már eleve nagyobb súlyt kell adnunk, mint az értékracionalitásnak.

Munkámban feltehetően szokatlan a pedagógiai értékek elemzésének hiánya. Pedig korszakunkban a "szakmai legitimáció", a pedagógiai szakszerűségi érvelés mind többször szolgál illegitim politikai döntések alátámasztására. Mégsem látom – egyazon dolgozat keretében – lehetségesnek az értékeknek az önmagukban való elemzését, és az érdekkonfliktusok feltárását. Úgy gondolom, hogy a modern társadalomtudományok módszertanának integrációja még nem jutott odáig, hogy az ontológiából (vagy legyünk szerényebbek: az antropológiából, nevelésfilozófiából) és az igazgatástörténetből, oktatásszociológiából és az ezekhez hasonló tudományokból minden további nélkül *egyetlen* tudományt csinálhassunk. Irónikusan fogalmazva, kissé nehézkes lenne tudományosan hitelessé integrálni egy olyan dolgozatot, amely *egyszerre* keresi arra a választ, hogy a harmincas évek művelődési eszményei hogyan viszonyulnak a végső emberi lényeg egyes interpretációihoz és, hogy a tanonctanítók egyesülete miért harcolt a tanonclakások ellenőrzéséért.

Sokan úgy tekintik az oktatási rendszert, mint amelynek valamiféle belső működési törvényszerűsége, *relatív autonómiája* van. Azaz: meghatározott lépésre – helytől és időtől függetlenül – bizonyos válasznak kell következnie, pl. a létszámbővítés egy iskolatípusban szükségképpen maga után vonja, hogy azt az intézményt, ahová innen tovább lehet tanulni, szintén bővíteni kell. Kutatásom során az az álláspontom formálódott ki, hogy ilyen törvényszerűség *csak a nagyon nyitott demokratikus rendszerekben* létezhet, a kevésbé demokratikus rendszerekben az autonómiából következő mozgások bármikor elnyomhatók. A harmincas évek oktatását – *és a magyar oktatás bármely következő évtizedét* – véleményem szerint nem a belső törvényszerűségek határozzák meg, hanem a társadalom egészébe való integráltság. Az oktatási rendszerben lényegében az történik, ami az egyes nyomásgyakorló csoportok, az oktatáspolitikai központot befolyásoló *érdekérvényesítők* képességéből telik. A szokásszerűséget, a tehetetlenségi nyomatékot szintén mint meghatározott csoportok érdekét, s más csoportok érdekfelmutatásra való képtelenségét kívántam jellemezni.

* * * *

Ha a szerző meggyőzte az Olvasót, hogy az 1919-es és az 1948-as államosítás között is jelen van egy "oktatásállamosítási" törekvés, akkor már elérte kitűzött célját. S ha még az is bizonyítást nyert, hogy az érdekcsoportok, a nyomásgyakorló csoportok konfliktusain és alkuin keresztül a magyar oktatási rendszer története leírható, akkor módszertanilag is eleget tett a maga elé állított feladatnak.

JEGYZETEK

A jegyzetekben alkalmazott rövidítések:

FN Felsőházi Napló
HBML Hajdú-Bihar megyei Levéltár
HK Hivatalos Közlöny
KN Képviselőházi Napló
NN Nemzetgyűlési napló
OKITEK Országos Középiskolai Tanáregyesületi Közlöny
OL Országos Levéltár
OPITEK Országos Polgáriiskolai Tanáregyesületi Közlöny
OPKM Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum
OSZK Kt Országos Széchenyi Könyvtár Kézirattára
PML Pest megyei Levéltár
PPK Katolikus Püspöki Kar püspökkari konfferencia jegyzőkönyve OL-ban
PSz Pedagógiai Szemle
RT Rendeletek Tára

Az összes többi rövidítés a kötet végén található irodalomjegyzékben szereplő kiadványokra utal

BEVEZETÉS

1. Ballér; Buzás; Dékán; Dolmányos; Faragó; Felkai; A haladó...; Halász: 1984; Heksch; Horváth Márton; Jáki; Jóboru; Kemény; Kertész Ödön; Koczkás; Köte; Kratofil: 1948; Ladányi: 1979; A magyar nevelés...: 1960; Magyar neveléstörténeti...; Mészáros István: 1984, 1989; A munkára...; Nevelésügyi kongresszusok...; Nyolcvan éves...; Simon–Szarka; Simon Gyula: 1959, 1984, 1963; Szabolcs: 1962, 1959; Szarka; Száz éves...; A tanítóképzés...; Tantárgytörténeti...; Tanulmányok...: 1980; Vág; Változó...; Molnár Károly; Dobos György; Simon Gyula; Sulyán; Nagy Péter Tibor; Tőkéczki
2. Dékán; Mezei; Simon Gyula: 1979; Unger; Zibolen: 1988
3. Glatz
4. Kelemen; Mészáros István: 1989
5. Huszti
6. Szabolcs: A magyar nevelés...
7. Tőkéczki: 1986
8. Felkai; Halász; Horváth Márton; Jóboru; Kardos; Knausz; Kozma; Köte; Ladányi; Lukács Péter; Mann; Sáska; Setényi

A HARMINCAS ÉVEK TÁRSADALOM- ÉS POLITIKATÖRTÉNETI VÁLTOZÁSAI ÉS AZ OKTATÁSPOLITIKA

1. Tőkéczki: 1986
2. 1. Bevezetés, 1.sz. jegyzet
3. Rendi Társadalom...

A csoportok harcaként értelmezendő oktatáspolitikai arénához:
Weber; Gumplowicz; Bentley; Kozma; Lasswell; Mills; Husén–Kogan; Tyack

A magyar történeti szakirodalomból:

Huszár: 1972,1974; Szabolcs: PSz 1960, 1965, PSz 1967, PSz 1968, 1977; Csizmadia: 1976; Somlai; Pándi: 1977; Ladányi; Tóth Pál Péter: 1981; Az értelmiség...; Szárszó; Melly; Bene; Zentay; Illyefalvy: A közoktatásügy...; Hamvas József; Hoffmann Dezső; Thirring; Értelmiségiek, diplomások...; Makkai; Szabó Zoltán; Németh László: Az értelmiség...; Balázs Béla; Berzeviczy ; Brentovszky; Buday Dezső; Choncha; Csákvári; Erdei: 1945; Gidófalvi; Hanák; Hermann; Kornis: 1926, 1931; Kovács Aladár; Laky; Márkus Jenő; Kikecz; Molnár Olga; Novák; Paikert; Sávoly; Szabó Dezső; Szantner: 1926, Szekfű: 1937, Szabó Zoltán: 1939; Szellemi munkások: 1923,1930; A két világháború; A magyarországi...: 1981; A Magyar Tudományos...; A mezőgazdaság...; A püspöki kar...; Az 1929–1933. évi...; Az 1944. év...; Berend T.: 1982; Berend T.–Ránki; Bölöny; Csizmadia: 1966; Gergely: 1977; Glatz: 1980; Hoóz; Horváth Márton; Juhász: 1983; Kónya István; Kónya Sándor; Könyvnap...; Lackó: 1961, 1966, 1975; L. Nagy; Magyarország története 1890–1918; Magyarország története 1918–1919...; Magyarország történeti...; Márkus László; Pintér István; Pritz; Poór; Ránki; Romsics; Sipos Péter; Szakács; Szekfű: 1983; Szuhay; Tilkovszky; Zsidókérdés...: 1984; A korszerű...; Szabó Miklós; Lengyel; Vargyai

AZ ELŐZMÉNYEK

A pénzügyi restrikció mint a tanügyigazgatás eszköze

1. KN költségvetési viták, 1933, 1934
2. Hóman Gömbösnek, OSZK Kt F 15
3. KN költségvetési vita, 1933
4. KN költségvetési vita, 1934
5. OL K 636 653.cs.; Az iskolaorvosi...; Bakács: Az egészségtan...;] Johan
6. OL K 636 651.cs.;. A mezőgazdaság...; Az Országos Mezőgazdasági...: 1943; Balázs-Piri; Becker: 1938
7. OL K 636 669.cs.
8. KN költségvetési vita, 1933
9. OL K 636 668.cs.
10. OL K 636 651.cs., Bodrossi Lajos: 1937/38;Csatkai; Karl: 1928; Péch; Scheitz
11. OL K 636 653.cs.
12. OL K 636 670.cs.
13. KN költségvetési vita, 1934
14. OL K 636 668.cs.
15. OL K 636 651.cs.
16. OL K 636 668.cs.
17. OSZK Kt 15/48
18. OL K 636 653.cs.; Draskovits
19. OL K 636 651.cs.
20. OL K 636 668.cs.
21. OL K 636 651.cs.
22. OL K 636 653.cs.
23. 1935: XIV tc; 900/1936 VKM
24. OSZK Kt F 15/48
25. OL K 636 668.cs.

A tanügyigazgatási törvény főpróbája: a középiskolai reform

1. Az egész fejezethez szakirodalom:
Jóboru: 1963; Mészáros István: 1989; Simon Gyula: 1984; Könyvjegyzék...; Parthenon; Philipp; Waldapfel; Balogh József: 1934; Papp Ferenc: 1927; Padányi Viktor: 1941; Asztalos József: 1934; Ponesz; Szandtner; Tettamanti: 1934; Baumann; Nagy Miklós: 1939; Középiskolai Tanári...
2. FN 1934. május 3. 220.p.; Az 1934. évi középiskolai...
3. FN 1934. május 3. 227.p.; Balogh József: 1934
4. FN 1934. május 3. 224.p.; Nagy Miklós: 1935
5. OL K 592 605.cs.
6. OL K 592 674.cs.
7. 1934:XI.tc. és indoklása
8. OL K 592 674.cs.; Szombatfalvy: 1934
9. FN 1934. május 3. 225.p.
10. FN 1934. május 3. 225-243.p.
11. FN 1934. május 3. 235.p.
12. OL K 592 675.cs.; Miskolczy Kálmán

FORDULAT A TANÜGYIGAZGATÁSBAN

A külső tanügyigazgatás szervezeti átalakulása

1. OL K 507 9.cs.
2. Hóman, több helyen
3. OL K 507 10.cs.; Huszti
4. OL K 507 11.cs.; Deák Gyula: 1933
5. OL K 507 9.cs.
6. OL K 507 10.cs.
7. OL K 507 11.cs.; a törvény indoklása
8. OL K 507 9.cs.; Kónya Sándor
9. OL K 507 10.cs.
10. OL K 507 11.cs.; Bessenyei: 1935
11. OL K 507 9.cs.
12. OKITEK 1935/1936, 10-12 p.
13. OPITEK 1935, 6-8 p.
14. Az Országos Evangélikus...
15. OPITEK 1935, 6-8, 17. p.
16. OKITEK 1935, 8-9.p.
17. A püspöki kar...
18. OL K 507 10.cs.
19. HK 1937, 235.p.
20. Utasítás
21. PML tank. főig. iratai, 117/1936
22. A magyar közoktatásügyi...; Baumann
23. OL K 507 11.cs.
24. OSZK Kisnyomtatvány Tár, 1936, 353. doboz
25. HK 1937, 279.p.
26. HK 115-039/1937
27. HK 1937, 229.p.

28. OL K 507 40.cs.
29. Kelemen; Sárközi; 90-912/1936. febr. 19. BM RT; 91-599/1936. márc. 4. BM RT; 88-402/1937. BM RT; 6876/1936. eln.; 191/1936. eln.; PML Tanker. főig. 186/1937 eln.
30. OSZK Kt F 15

A központi tanügyigazgatás átalakulása

1. OSZK Kt F 15
2. OL K 507 1.cs
3. OL K 507 4.cs.
4. OL K 507 1.cs.
5. OL K 592 621.cs., 683.cs., 818.cs., 953.cs.
6. OL K 501 829.cs., 967.cs; OPKM, OKT jegyzőkönyvek
7. OL K 503 164.cs., 214 cs.; A felső kereskedelmi...: 1934
8. OL K 504 182.cs, 249.cs.; Dobos György; Nyolcvan éves..., Víg
9. OL K 507 70.cs.; Kósa Kálmán: 1942; Népnevelési kérdések...
10. Jóboru: 1972; K 636 799.cs.
11. OL K 636 799.cs.; Magyary
12. OL K 636 799.cs.; Kardeván: 1937/38
13. OL K 507 70.cs.

A TANÜGYIGAZGATÁS AZ ISKOLÁBAN

Az ellenőrzési eljárás

1. Utasítás; HBML tank. főig. iratai, 2.cs.
2. OL K 592 674.cs.; Siklaki
3. OL K 592 675.cs.
4. OL K 592 676.cs.; Bodrossi: 1937/38; Németh József: A földrajz...
5. OL K 592 677.cs.; Madai Pál; Masszi
6. OL K 592 652.cs.; Jámbor: Egy iskolalátogató...
7. OL K 592 653.cs.
8. OL K 592 682.cs.; Mayer
9. OL K 592 675.cs.
10. HK 1936, 231-232.p.; HBML tank. főig. iratai, 4.cs.
11. OL K 592 677.cs.
12. PML tank. főig. eln. iratai, 190/1936
13. PML tank. főig. eln. iratai, 30/1936
14. PML tank. főig. eln. iratai, 74/1937
15. OL K 592 674.cs.
16. OL K 592 676.cs.; Wallner
17. HK 1937, 49-51.p.; PML tank. főig. eln. iratai, 217/1937.eln.
18. Faludi; OL K 592 682.cs.
19. OL K 592 675.cs.
20. OL K 592 677.cs.
21. OL K 592 676.cs.
22. OL K 592 674.cs.
23. HK 1938, 263-264.p.; HBML tank. főig. iratai, 3.cs.
24. PML tank. főig. eln. iratai, 92/1937; Bakács: Az érettségi vizsgálati iratok...
25. HK 1938, 119-120.p.; HBML tank. főig. iratai, 2.cs.

A minősítési eljárás

1. PML tank. főig. eln. iratai, 143/1937; Mártonffy
2. PML tank. főig. eln. iratai, 217/1937
3. PML tank. főig. eln. iratai, 172/1937
4. OL K 592 682.cs.
5. OL K 592 677.cs.
6. OL K 592 676.cs.
7. OL K 592 674.cs.; Szőnyi
8. OL K 592 682.cs.; Iskolánkívüli gyermek...
9. OL K 592 675.cs.
10. OL K 592 677.cs.
11. OL K 592 676.cs.
12. OL K 592 674.cs.
13. OL K 592 682.cs.
14. OL K 592 675.cs.
15. OL K 592 677.cs.
16. OL K 592 676.cs.
17. HK 1937, 49-51.p.; HBML tank. főig. iratai, 4.cs.

A tantárgyfelosztás, a tanmenet és az órarend ellenőrzése

1. Utasítás...; HBML tank. főig. iratai, 3.cs.
2. OL K 592 686.cs.
3. OL K 502 452.cs.; Philipp
4. HK 1937, 69-76.p.; HK 1932, 193-194.p.; HBML tank. főig. iratai, 2.cs.
5. OL K 592 685.cs.; Brisits: 1937/38
6. HK, 1937 92.p.; Geszti Lajos: A film ma...; OL K 502 452.cs.
7. OL K 592 685.cs.
8. OL K 592 686.cs.

Az óravázlatok ellenőrzése, a tanítási minták kialakítása

1. Utasítás...; Bakács István: Az iskolai óratervnek...
2. OL K 592 685.cs.
3. OL K 592 686.cs.
4. OL K 592 685.cs.
5. OKITEK 1936/1937, 148-149.p. és PML tank. főig. eln. iratai, 149/1937
6. Uo.
7. OL K 504 175.cs.
8. Szenes Adolf: Tipikus hibák...; OL K 501 963.cs.
9. Néptanítók Lapja, 1936-os cikkek
10. HK 1937, 8.p.; HBML tank. főig. iratai, 2.cs.
11. Magyar Paedagogia, 1936, 199.p.
12. Borbándi; Lackó: 1988
13. Cselekvés Iskolája, 1936/37, 3-4.sz
14. OKITEK 1936/37, 108.p.
15. Uo., 338.p.
16. OKITEK 1937/38, 46.p

A tanárok iskolán kívüli életének irányítása és ellenőrzése

1. Utasítás...; HBML tank. főig. iratai, 4.cs.
2. PML tank. főig. eln. iratai, 25/1936
3. PML tank. főig. eln. iratai, 25/1936
4. HK 1936, 347.p.
5. OL K 592 689.cs.
6. HK 1938, 59.p.
7. OL K 592 685.cs.
8. 1200/1932.eln., HK 1932/7, 1-2.p. és 300/1937.eln., HK 1937/3, 1-2.p.; HBML tank. főig. iratai, 3.cs.
9. OL K 507 11.cs.; Soér
10. OL K 507 13.cs.; Steif
11. PML tank. főig. eln. iratai, 262/1937
12. OL K 592 684.cs.
13. HK 1937, 257-259.p.; HK 1930, 275.p.; HBML tank. főig. iratai, 2.cs.
14. OKITEK 1937/1938, 168.p.

A tanárokkal kapcsolatos személyi politika

1. OL K 592 689.cs.
2. OL K 592 688.cs.
3. OL K 592 685.cs.
4. HK 1937/5, 42.p.; HBML tank. főig. iratai, 4.cs.
5. HK 1937/3, 10.p.; HBML tank. főig. iratai, 3.cs.
6. Utasítás...; HBML tank. főig. iratai, 2.cs.
7. OL K 592 684.cs.
8. PML tank. főig. eln. iratai, 1564/1937, 15/1936, 133/1937; Magyarország Évkönyve, 1936
9. OL K 592 689.cs.
10. PML tank. főig. eln. iratai, 32/1936
11. PML tank. főig. eln. iratai, 112/1937
12. OL K 592 653.cs.
13. OL K 592 654.cs.
14. OL K 592 655.cs.
15. OL K 592 688.cs.
16. PML tank. főig. eln. iratai, 56/1937, 38/1937
17. PML tank. főig. eln. iratai, 44/1937
18. HK 1937, 80.p.; HBML tank. főig. iratai, 3.cs.
19. HK 1938, 95-96.p.; HBML tank. főig. iratai, 5.cs.
20. HBML tank. főig. iratai, 2.cs.
21. HBML tank. főig. iratai, 3.cs.; OL K 592 653.cs.
22. Magyary; Turczer: Az igazgató...
23. OL K 592 653.cs.

Az iskolai könyvtárak ellenőrzése

1. OL K 592 678.cs.; Csapody
2. OL K 592 685.cs.; Fort
3. OL K 592 678.cs.; Könyvjegyzék...
4. OL K 592 694.cs.; Nyíreő

5. OL K 592 687 cs; Szepesváry
6. HK 1936, 274.p.; HBML tank. főig. iratai, 5.cs.
7. OL K 592 685.cs.; HBML tank. főig. iratai, 2.cs.

A pedagógia, mint a szakmai legitimáció forrása

1. Simon–Papp; Simon Gyula: 1989
2. Bodrossi: 1937/38
3. Péch: Néhány szó...
4. Sármándi
5. Dékány; Kenyeres
6. Barth; Hörl; Simon Sándor: A kötelező...
7. Barankay
8. Simon–Papp
9. Horváth Márton
10. Magyarország tiszti..., 1938
11. OL K 592 672.cs.
12. Az állami polgári iskolai...; Bernolák; Kisparti
13. Magyar Paedagogia 1934/86, 144

Az iskola egészségügyi ellenőrzése

1. OL K 592 820.cs., Johan
2. HBML tank. főig. iratai, 5.cs.; Az iskolaorvosi...
3. OL K 592 678.cs.
4. OL K 592 807.cs.; Esztergominé
5. OL K 592 692.cs.; Faludi
6. OL K 592 826.cs.
7. OL K 592 820.cs.
8. OL K 592 807.cs.; F.M.: Beszámoló...
9. OL K 592 678.cs.
10. OL K 592 692.cs.; Hermann; Molnár Olga; Szabolcs: 1977
11. OL K 592 826.cs.; A magyar királyi kormány...

A tankönyvek ellenőrzése

1. HK 1936 371.p.; Mészáros Sándor; Mészáros István: 1989
2. HK 1934 136.p.
3. OL K 507 63.cs.; M. Bartha
4. OL K 507 64.cs.; HK 1936, 205-213.p.; Pintér Lajos
5. OL K 507 64.cs.; Masszi
6. Kardeván: Egyetemi tanárok...; OL K 507 63.cs.
7. HK 1937, 102.p.
8. OL K 592 687.cs.; Madai Pál
9. Utasítás...; OL K 507 64.cs.
10. OL K 592 687.cs.; Pancratz József: A tankönyvírásról
11. Vörösváry
12. Utasítás...; Cselekvés Iskolája több helyen; OL K 592 688.cs.
13. OL K 507 11.cs.
14. OL K 507 63.cs.
15. OL K 507 65.cs.; OPKM, OKT jkv.

16. PML tank. főig. eln. iratai, személyi mutató
17. OL K 507 13.cs.
18. Utasítás...; Fehér
19. OL K 507 63.cs.

Az iskola gazdasági irányításának ellenőrzése

1. Lengyel, Szabó Miklós
2. Szávay, 36-37 p.
3. A magyar ipar, 1941, 50.p.
4. A mai magyar közigazgatás, 606.p.
5. Magyar Gyáripar, 1928-1944
6. HK 1937, 51-52.p.; HBML tank. főig. iratai, 2.cs.
7. OL K 592 653.cs.
8. HK 1937, 265.p.; HBML tank. főig. iratai, 2.cs.
9. HK 1936, 232.p.
10. Új Idők Lexikona, 2805.p.
11. HK 1938, 151.p.; HBML tank. főig. iratai, 2.cs.
12. OL K 592 654.cs.
13. OL K 592 660.cs.
14. HK 1938, 151.p.; HBML tank. főig. iratai, 2.cs.
15. HK 1937, 259.p.
16. HK 1937, 207.p.; HBML tank. főig. iratai, 2.cs.
17. HK 1937, 215-217.p.
18. HK 1937, 168-169.p.; HBML tank. főig. iratai, 2.cs.
19. HK 1937, 229-230.p.
20. PML tank. főig. eln. iratai, 606/1937
21. HK 1937, 128-129.p.
22. OL K 592 655.cs.
23. PML tank. főig. eln. iratai, 46/1936.
24. OL K 592 657.cs.
25. OL K 592 650.cs.
26. Nemzeti kereskedelmünk...

A DIÁKOK ÚJ TÍPUSÚ ELLENŐRZÉSE

Az osztályfőnöki óra

1. HBML tank. főig. iratai, 3.cs.
2. HBML tank. főig. iratai, 4.cs.; Bárány
3. HBML tank. főig. iratai, 5.cs.; Barcza József
4. HBML tank. főig. iratai, 4.cs.; Miskolczy Kálmán
5. HBML tank. főig. iratai, 3.cs.
6. HBML tank. főig. iratai, 5.cs.; Greiner Mihály:A tanulók
7. HK 1937 26/27.p. Nyáry György: A vasuton bejáró
8. Simon Gyula: A polgári
9. HBML tank. főig. iratai, 4.cs., Risch
10. HBML tank. főig. iratai, 5.cs., Philipp: A tanulók élete...
11. Magyar Középiskola 1933, 176.p.
12. OL K 636 668.cs.

A tanulók értékelésének rendszere

1. 109-5591/1938, IX.
2. HBML tank. főig. iratai, 3.cs.; Barta
3. HBML tank. főig. iratai, 5.cs.
4. HBML tank. főig. iratai, 4.cs.
5. HBML tank. főig. iratai, 5.cs.
6. HBML tank. főig. iratai, 3.cs.; Greiner Mihály: A tanulók élete...
7. OL K 592 807.cs.; Stumpf
8. OL K 592 826.cs.
9. OL K 592 820.cs.
10. OL K 592 678.cs.
11. HBML tank. főig. iratai, 3.cs.
12. HBML tank. főig. iratai, 4.cs.
13. OL K 592 692.cs.
14. HBML tank. főig. iratai, 5.cs.
15. OL K 592 807.cs.
16. OL K 592 826.cs.
17. HK 1938, 197-200.p.
18. HBML tank. főig. iratai, 4.cs.

A diákok politizálásának ellenőrzése

1. OL K 592 807.cs.
2. OL K 592 826.cs.
3. OL K 592 820.cs.
4. OL K 592 678.cs.
5. OL K 592 807.cs.
6. OL K 592 692.cs.
7. PML tank. főig. eln. iratai, 156/1936
8. OL K 592 826.cs.
9. PML tank. főig. eln. iratai, 156/1936
10. PML tank. főig. eln. iratai, 380/1937
11. PML tank. főig. eln. iratai, 1/1937
12. A magyar közigazgatás korszerűsítése, 4. köt.
13. Magyarország történeti kronológiája
14. HBML tank. főig. iratai, 3.cs.
15. OL K 592 820.cs.
16. PML tank. főig. eln. iratai, 34432/1937; Vargyai Gyula szíves közlése
17. OL K 592 807.cs.; PML tank. főig. eln. iratai, 380/1937
18. OL K 592 820.cs.
19. PML tank. főig. eln. iratai, 4/1937
20. PML tank. főig. eln. iratai, 380/1937
21. PML tank. főig. eln. iratai, 116/1937
22. HBML tank. főig. iratai, 4.cs.

A diákok külső megjelenésének ellenőrzése

1. OL K 592 807.cs.; Utasítás...
2. OL K 592 821.cs.
3. HBML tank. főig. iratai, 3.cs.

4. OL K 592 678.cs.
5. OL K 592 692.cs.
6. HBML tank. főig. iratai, 4.cs.
7. OL K 592 807.cs.
8. OL K 592 826.cs.
9. OL K 592 820.cs.
10. OL K 592 678.cs.
11. OL K 592 807.cs.
12. OL K 592 693.cs.
13. Tóth Pál Péter
14. Utasítás...; Faludi
15. HK 1936, 247-248.p.
16. OL K 592 826.cs.
17. OL K 592 820.cs.
18. OL K 592 807.cs.
19. OL K 592 678.cs.; Egy tanár támadása...
20. Utasítás...
21. OL K 592 807.cs.

A diákok szelekciója

1. OL K 592 679.cs.; A magyar értelmiség...; Laky
2. OL K 592 685.cs.; Bene; Kuncz
3. OL K 592 687.cs.; Személyi
4. K 507 40 cs.; Az országos mezőgazdasági szakoktatási...
5. OL K 507 46 cs.; Becker: A mezőgazdasági...
6. OL K 592 807.cs.
7. OL K 592 56.cs.
8. OL K 507 29.cs.; Bankó; Drózdy; Szombatfalvy: Az elemi...
9. OL K 501 963.cs.; Magyarország története, 7.köt.
10. OL K 501 963.cs.
11. OL K 501 963.cs.
12. OPITEK 1936, 128.p.
13. Protestáns Tanügyi Szemle, 1941/70
14. Néptanítók Lapja, 1941, 13-14.p.; Lukács Péter
15. Magyar Középiskola, 1938, 99.p.; Barta
16. Cselekvés Iskolája több helyen; vagy OL K 592 679.cs.
17. A magyar királyi kormány...; OL K 592 685.cs.
18. HK 1936, 239.p.
19. Zibolen: A középiskolai...
20. Magyar statisztikai évkönyvek
21. OL K 507 29.cs.
22. OL K 507 40.cs.
23. OL K 592 687.cs.
24. Magyar statisztikai évkönyvek
25. OL K 592 687.cs.
26. HK 1937, 255.p.
27. PML tank. főig., 306/1937
28. OL K 507 61.cs.; Dobrovich Ágoston: Az új rendtartás...
29. HK 1936, 284-285.p.
30. PML tank. főig. eln. iratai, 306/1937

31. HK 1936, 239.p.
32. OL K 507 82.cs.
33. OL K 592 807.cs.
34. HK 1938, 162-163.p.
35. HK 1936, 295.p.
36. PML tank. főig. eln. iratai, 143/1937
37. Magyar Statisztikai Évkönyv I. és X. évf.

A diákok pályairányítása

1. HK 1937 227.p.; Máday: A tehetségek...
2. OL K 592 685.cs.; Karl: 1942
3. K 592 687.cs.; Hites
4. OL K 592 807.cs.; Harsányi: 1984
5. OL K 592 679.cs.; Felhívás a tehetséges...
6. Zibolen: 1988

Az iskolák rekrutációjának irányítása

1. Az adatok forrása: statisztikai évkönyvek; Kokovai; Kovács Alajos

AZ ÉRTÉKVÁLASZTÁS ÉS A MŰVELTSÉGANYAG KIVÁLASZTÁSA

A nemzetnevelés

1. Szabó Miklós; Hóman több helyen; Hornyánszky; Barankay; Dobos László
2. OL K 592 678.cs.; OSZK Kt F 15/19.; Disputa...; Jancsó
3. A polgári iskola nemzetnevelő...; Ambrus Béla: Az olasz...; Deák Zsolt

A keresztény gondolat

1. OSZK Kt F 15/118
2. OSZK Kt F 15/764
3. OL K 507 81.cs.; Szőnyi-Koczogh
4. Magyarország Évkönyve, 1937
5. Unger
6. OL K 592 686.cs.; PML tank. főig., 380/1937
7. HK 1936, 355.p.
8. Hóman Bálint: Történeti átértékelés
9. OL K 592 811.cs.; Magyar Paedagogia, 1936, 199.p.
10. Hóman Bálint: Történeti átértékelés
11. Hóman Bálint: Történeti átértékelés
12. OL K 507 81.cs.; Unger
13. OL K 592 676.cs.
14. OL K 507 82.cs.; Simon-Papp
15. OL K 592 826.cs.
16. OL K 592 807.cs.; HK 1938, 95.p.

A centrális tantárgyak és az oktatáspolitika

1. FN 1934. május 3. 243.p.; OL K 592 678.cs.
2. OL K 592 603.cs.; Unger több helyen
3. Cselekvés Iskolája 1936/37, 3-4.sz.
4. Bodrossi Lajos: A természettudománytól...;Cselekvés Iskolája 1936/37, 3-4., 5-6.sz.
5. OL K 592 605.cs.; Középiskolai Tanári Zsebkönyv
6. OL K 592 678.cs.; Farkas-Eperjessy
7. OL K 592 603.cs.; Philipp
8. OL K 592 605.cs.; Pintér Lajos
9. OL K 592 674.cs.; Szabó István
10. OL K 592 678.cs.
11. OL K 592 603.cs.; Unger
12. OL HK 1937 153.p.; Balogh József
13. OSZK Kt Fond 1, Parthenon dossz.; Lux; Vujsz
14. OSZK Kt Fond 1 18, 101.dossz.; Arató Amália; Tóth Pál László
15. HK 1936 284-284.p.; Philipp

A marginális tárgyak és az oktatáspolitika

1. Gulyás; Antal
2. OL K 592 684.cs.; Gábor
3. OL K 544 230.cs.; Székesfővárosi rajz...
4. OL K 592 610.cs.
5. OL K 592 610.cs.
6. OL K 507 85.cs.; Magyar népművészet
7. OL K 507 6.cs.; Kontha
8. OL K 544 138.cs.
9. OL K 592 610.cs.
10. OL K 592 610.cs.; Richter Aladár
11. OL K 592 674.cs.
12. OL K 507 85.cs.
13. OL K 592 679.cs.
14. OL K 592 603.cs.; Hefty: A múzeumokról
15. OL K 592 507 86.cs.; Greiner: A kötelező...
16. OL K 507 82.cs.
17. OL K 507 6.cs.
18. OL K 592 605.cs.
19. OL K 507 85.cs.
20. OL K 507 6.cs.
21. OL K 507 5.cs.
22. OL K 592 816.cs.
23. OL K 507 26.cs.; Bárdos: Magyar ének
24. OL K 592 868., 675.cs.; Darás
25. OL K 592 825.cs.; Harmat
26. OL K 507 26.cs.; Kertész Gyula
27. OL K 592 868.cs.
28. OL K 592 603.cs.

Testnevelés – honvédelmi nevelés – oktatáspolitika

1. Vargyai; Gergely-Kiss; Földes-Kun-Kutassi
2. OL K 592 605.cs.
3. OL K 592 674.cs.
4. A magyar testnevelés...; NN 1920/4, 359-363.p.
5. Csürik; Szerbák: 1931, 1944
6. A mindennapi iskolai...
7. OL K 592 685.cs.
8. OL K 592 40.cs.
9. id. Huszti, 361.p.
10. HK 1936, 202.p.
11. OL K 592 827.cs.
12. PML tank. főig. eln. iratai, 134/1936; Saád
13. PML tank. főig. eln. iratai, 134/1936
14. PML tank. főig. eln. iratai, 5/1936
15. OL K 592 685.cs.; PML tank. főig. eln. iratai, 15/1937
16. OL K 592 819.cs.
17. OL K 592 827.cs.
18. Budai-Kuncze
19. OL K 592 679.cs.
20. PML tank. főig. eln. iratai, 82/1937
21. Misángyi
22. Béldy: 1942, 1943

A TULAJDONOSI AUTONÓMIA FELSZÁMOLÁSÁNAK ÚTJA

Az önkormányzati iskolák

1. 1927:XII.tc.
2. 66596/1902.sz. VKM; 96211/1931.sz. BM
3. 5311/1925.sz. VKM; 97000/1926.sz. VKM; 24000/1926.sz. VKM
4. 765-1-6/1929/VII.sz. VKM; 88402/1937.sz. BM
5. 95000/1926.sz. VKM
6. 13070/1922.sz. VKM
7. Az 1934-es statisztikai évkönyv; a költségvetés; az 1934-es HK; a Magyar Statisztikai Közlemények 7, 9, 93, 96, 103, 114 és 115; és a Magyar Városok Statisztikai Évkönyve szolgáltak a számítások alapjául
8. Magyar Tanítók Lexikona; HBML népiskolai rezervált iratok
9. Magyar Iparosnevelés, 1928/1-3
10. Magyar Iparosnevelés, 1942/3
11. Magyar Iparosnevelés, 1942/49
12. OL K 507 5.cs.
13. Magyar Iparosnevelés, 1928/1-11
14. OL K 504 229.cs.
15. Magyar Iparosnevelés, 1928/1-11
16. Magyar Iparosnevelés, 1942/24
17. Magyar Iparosnevelés, 1942/115
18. OK K 504 220.cs.; Áfra Nagy: 1932
19. OL K 507 228.cs.

20. OL K 504 217.cs.
21. OL K 504 228.cs.
22. OL K 504 228.cs.
23. OL K 504 226.cs.
24. OL K 504 224.cs.
25. OL K 504 220.cs.

Az egyház mint tulajdonos

1. Gergely Jenő: 1977; Csizmadia: 1966; Szántó Konrád; Bucsay
2. Csizmadia: 1966
3. OL K 507 83.cs.
4. A magyarországi református egyház törvényei (továbbiakban: Reftörv.), 158.p.
5. Reftörv., 253-258.p.; Csizmadia: 1966
6. Magyarország évkönyve, 1935
7. OL K 507 81.cs.
8. HK 1937, 252.p.
9. OL K 592 686.cs
10. HK 1937, 153-154.p.
11. HK 1938, 109-112.p.
12. OL K 592 680.cs.
13. OL K 592 811.cs.
14. OL K 507 81.cs.
15. OL K 507 83.cs.
16. OSZK Kt F 15/764, 118
17. Mészáros István: Mindszenty...; Csizmadia: 1976
18. Lepold; Hanuy
19. Csizmadia: 1976, 136-139.p.
20. OL K 507 81.cs.
21. OL K 507 83.cs.
22. OL K 592 676.cs.
23. OL K 592 680.cs.
24. OL K 592 686.cs.
25. OL K 592 811.cs.
26. OL K 507 81.cs.; PPK 1938. okt. 4., 15.pont
27. OL K 507 82.cs.
28. PPK 1938. márc. 16., 12.p.
29. OL K 507 83.cs.
30. OL K 592 676.cs.
31. OL K 592 680.cs.
32. OL K 592 686.cs.
33. OL K 592 811.cs.
34. Reftörv.; Szentpéteri Kun
35. A magyarországi református egyház egyet... (továbbiakban: Refkonv.), 1938, 267.p.
36. OL K 507 82.cs.
37. OSZK Kt F 15/56, 959.
38. Csizmadia: 1976, 193.p.
39. Refkonv., 1938, 160., 194., 210., 289.p.
40. Refkonv., 1938, 222.p.
41. 75001/1931.sz. VKM
42. Becker: 1947, 23.p.

43. 64800/1933.sz. VKM
44. HK 1938, 80-81.p.
45. OL K 592 686.cs.
46. HK 1938, 96.p.
47. OL K 592 676.cs.
48. OL K 507 82.cs.
49. OL K 592 686.cs.
50. OL K 592 680.cs.
51. OL K 507 81.cs.
52. Refkonv., 1938, 323-352.p.
53. Unger; Refkonv., 1943, 241.p.
54. OL K 507 83.cs.
55. OL K 592 676.cs.
56. OL K 507 82.cs.
57. OL K 592 686.cs.
58. OPKM OKT jkv. 1936, okt. 2.
59. OL K 592 676.cs.
60. OL K 507 82.cs.
61. OL K 507 82.cs.
62. OL K 592 686.cs.
63. Refkonv., 1938, 218.p.
64. Refkonv., 1938, 170.p.
65. Refkonv., 1938, 177.p.
66. Katolikus Nevelés, 1935/10
67. OL K 592 680.cs.
68. OL K 592 686.cs.
69. Refkonv., 1938, 225.p.
70. PML tank. főig. eln. iratai, 149/1937
71. OL K 507 83.cs.
72. OL K 592 676.cs.
73. PML tank. főig. eln. iratai, 173/1938
74. PML tank. főig. eln. iratai, 130/1937
75. PML tank. főig. eln. iratai, 201/1937
76. OL K 592 676.cs.
77. OL K 592 686.cs.
78. OL K 507 83.cs.
79. A mai magyar közigazgatás, 803.p.
80. OL K 592 676.cs.
81. OL K 592 678.cs.
82. OL K 592 680.cs.
83. OL K 507 82.cs.
84. Refkonv., 1938, 224.p.
85. OL K 507 81.cs.
86. OL K 592 811.cs.
87. OL K 507 83.cs.
88. HK 1936, 348-349.p.
89. OL K 592 680.cs.
90. OPKM OKT jkv.
91. OL K 507 82.cs.
92. OL K 592 680.cs.
93. OL K 507 81.cs.

94. OL K 592 811.cs.
95. PML tank. főig. eln. iratai, 135 és 151/1937
96. OL K 592 678.cs.; Refkonv., 1938, 223.p.
97. PML tank. főig. eln. iratai, 149/1937
98. PML tank. főig. eln. iratai, 249/1937
99. Refkonv., 1938, 216.p.
100. HK 1936, 355.p.
101. OL K 507 81.cs.
102. OL K 592 686.cs.
103. OL K 592 687.cs.
104. OL K 507 82.cs.
105. OL K 507 83.cs.
106. HK 1937, 70-71.p.
107. OL K 592 680.cs.
108. Becker: 1942
109. OL K 592 686.cs.
110. OL K 507 81.cs.
111. OL K 507 82.cs.; HK 1936, 202-203.p.
112. OL K 592 676.cs.
113. OL K 592 686.cs.
114. OL K 592 680.cs.
115. OL K 592 811.cs.
116. HK 1937, 44.p.
117. OL K 507 81.cs.
118. OL K 507 82.cs.

A magánoktatás és a tanügyigazgatás

1. 1886/41874.sz. VKM
2. 1918:VIII. néptörvény
3. 1922/700.sz. eln., VKM
4. OL K 592 607.cs.
5. 1926:VII.tc.
6. Magyar Tanítók Lexikona
7. 64423/1936.sz. VKM
8. A következőkben előforduló adatok a korabeli statisztikai évkönyvekből származnak
9. KN 1939/2, 665.p..
10. OL K 592 576.cs.
11. OL K 592 677.cs.
12. Utasítás...
13. HK 1937, 295-297.p.
14. OL K 592 607.cs.
15. OL K 592 607.cs.
16. PML tank. főig. eln. iratai, 128/1936
17. PML tank. főig. eln. iratai, 164/1936
18. PML tank. főig. eln. iratai, 72/1937
19. PML tank. főig. eln. iratai, 178/1937
20. A magyar ipar, 96.p.
21. A magyar ipar, 99.p.

IRODALOMJEGYZÉK

A **Budapesti** Tanítóegyesület 1929. április hó 20-án tartott közgyűlése. Összeáll.: Dausz Gyula, Ölveczky Pál. Bp., Székesfőváros háziny., 1929. (A Budapesti Tanítóegyesület Könyvtára, 1.)

A **Budapesti** Tanítóegyesület 1930. április hó 29-én tartott közgyűlése. Bp., Székesfőváros háziny., 1931. (A Budapesti Tanítóegyesület Könyvtára, 4.)

A **Budapesti** Tanítóegyesület 1932. április hó 9-én tartott közgyűlése. Bp., Székesfőváros háziny., 1932. (A Budapesti Tanítóegyesület Könyvtára, 7.)

A **Budapesti** Tanítóegyesület kerületi köreinek vitatételei az 1929. évi tavaszi üléseken. Összeáll.: Magyary Lajos, Ölveczky Pál. Bp., Székesfőváros háziny., 1929. (A Budapesti Tanítóegyesület Könyvtára, 2.)

A **Budapesti** Tanítóegyesület kerületi köreinek vitatételei az 1929. évi őszi üléseken. Összeáll.: Magyary Lajos, Ölveczky Pál. Bp., Székesfőváros háziny., 1929. (A Budapesti Tanítóegyesület Könyvtára, 6.)

A **Budapesti** Tanítóegyesület kerületi köreinek vitatételei az 1931. évi őszi üléseken. Összeáll.: Magyary Lajos, Ölveczky Pál. Bp., Székesfőváros háziny., 1931. (A Budapesti Tanítóegyesület Könyvtára, 3.)

A **Budapestvidéki** tankerület igazgatóinak értekezlete Miskolcon, 1929. május 20–21. Miskolc, Ludvig ny., 1929.

A **családi** nevelés útjain. A középiskolai tanuló és a szülői ház. Szerk.: Kisparti János. Bp., 1935.

A **fasizmus** ideológiájáról. Bp., Kossuth Könyvkiadó, 1983.

A **felső** kereskedelmi iskolai igazgatók 4. értekezletének jegyzőkönyve. Bp., Révai ny., 1931.

A **felső** kereskedelmi iskolai igazgatók 5. értekezletének jegyzőkönyve. Bp., Tipográfiai Műintézet, 1934.

A **gyermek** és a család. Közművelődési előadások népművelők részére. Ujvidék, Uránia ny., 1942.

A **gyermekszeretet** iskolája. Szerk.: Nógrády László, B. Czeke Vilma. Bp., Egyetemi ny., 1930. (A Magyar Népművelés Könyvei, 9.)

A **gyorsíró**, szépíró és gépíróiskolák tanulmányi felügyelete. Közread.: Traeger Ernő. Bp., Gyorsírási Kormánybizottság, 1940. (Az Egységes Magyar Gyorsírás Könyvtára, 194.)

A **győri** egyesült katolikus plébániák önkormányzati egyházközség tanítóegyesületének szolgálati szabályzata. Győr, Győregyházmegyei Alap ny., 1939.

A **haladó** egyetemi ifjúság mozgalmai Magyarországon, 1918–1945. Főszerk.: Vass Henrik. Bp., Kossuth Könyvkiadó, 1978.

A **hazai** polgári iskolai tanárok testületei. In: A polgári iskolai tanárok..., 1938/39.

A **háború** utáni magyar pedagógiai irodalom. A visszacsatolt területek tanítóinak átképző tanfolyamán tartott előadás. Bp., Egyetemi ny., 1939.

A **Kat(olikus)** Tanügyi Tanács szervezeti szabályzata és ügyrendje. Bp., Stephaneum ny., 1940.

A **két** világháború közötti Magyarországról. Szerk.: Lackó Miklós. Bp., Kossuth Könyvkiadó, 1984.

A **klasszikus** oktatás újjáélesztéséről. In: OKITEK, 1927/28.

A **korszerű** közszolgálat útja, 1–6. kötet. Bp., 1936–1940.

A **körlevél**. In: OKITEK, 1927/28.

A **közoktatásügyi** igazgatás újjászervezése. Kiad. és bev.: Hóman Bálint. Bp., Állami ny., 1935.

A **közszolgálati** alkalmazottak illetményeit terhelő adók, járulékok, letiltások, valamint az őket megillető egyes kedvezmények. In: A polgári iskolai tanárok..., 1938/39.

A **m(agyar)** kir(ályi) földmívelésügyi miniszter fennhatósága alá tartozó közép- és alsófokú gazdasági szakoktatási intézmények igazgatóinak... országos tanulmányi értekezletének jegyzőkönyve. Szombathely, Kereskedelmi és Hírlap ny., 1935.

A **magyar** értelmiség válsága. Bp., 1931.

A **magyar** ipar almanachja. Bp., 1932.

A magyar ipar. Szerk: Árvay József. Bp., 1941.
A magyar iskolai dolgozatok előkészítése a polgári iskola I. osztályában. In: OPITEK, 1933.
A magyar iskolarendszer áttekintése. A visszacsatolt területek átképző tanfolyamán tartott előadás. Bp., Egyetemi ny., 1939.
A magyar királyi kormány jelentése 1931–1939. évi működéséről és az ország közállapotáról szóló jelentés és statisztikai évkönyv. Bp., 1933–1941.
A magyar közoktatásügyi igazgatás és iskolafelügyelet szervezete. A visszacsatolt területek tanítóinak átképző tanfolyamán tartott előadás. Bp., Egyetemi ny., 1939.
A magyar nevelés története, I.köt. Főszerk.: Horváth Márton. Bp., Tankönyvkiadó, 1988.
A magyar nevelés története a feudalizmus és a kapitalizmus korában. Szerk.: Ravasz János. Bp., Tankönyvkiadó, 1960. (Neveléstörténeti Könyvtár)
A magyar testnevelés mai helyzete. Bp., 1929.
A Magyar Tudományos Akadémia másfél évszázada, 1825–1975. Főszerk: Pach Zsigmond Pál. Bp., Akadémiai Kiadó, 1975.
A Magyarországi Evangélikus Egyházegyetem szabályzata a közép- és középfokú iskolák és intézetek látogatásáról és rendszeres tanulmányi felügyeletéről. Győr, Magyarországi Evangélikus Egyházegyetem, 1942.
A magyarországi polgári államrendszerek. Szerk.: Pölöskei Ferenc, Ránki György. Bp., Tankönyvkiadó, 1981.
A magyarországi református egyház egyetemes konventje jegyzőkönyve. Bp., 1938.
A magyarországi református egyház egyetemes konventje jegyzőkönyve. Bp., 1943.
A magyarországi református egyház törvényei. Bp., 1942.
A mai magyar közigazgatás. Bp., 1936.
A mezőgazdaság története. Szerk.: Gunst Péter, Lökös László. Bp., Mezőgazdasági Kiadó, 1982.
A mindennapi iskolai testnevelés. Bp., 1936.
A munkára nevelés hazai történetéből. Szerk.: Jausz Béla, Faludi Szilárd, Zibolen Endre. Bp., Akadémiai Kiadó, 1965.
A Nagyméltóságú m(agyar) kir(ályi) kultuszminisztériumhoz felterjesztendő emlékirat a magyar nevelők anyagi helyzetének javítása ügyében. Nyíregyháza, Merkur ny., 1939.
A nem állami polgári iskolai tanárok hiteles rangsora. In: A polgári iskolai tanárok..., 1938/39.
A népiskola szervezete és igazgatása. A visszacsatolt területek tanítóinak átképző tanfolyamán tartott előadás. Bp., Egyetemi ny., 1939.
A pedagógiai sablon. In: OKITEK, 1937/38.
A pedagógus egyénisége. In: OKITEK, 1937/38.
A pécsi tankerület közép-, középfokú és szakiskolai igazgatóinak értekezlete, 1943. dec. 17. Pécs, Kultura ny., 1944.
A polgári iskola nemzetnevelő munkájának legfőbb követelményei. Tankerületi kir. főigazgatóinak nyilatkozatai. In: A polgári iskolai tanárok..., 1938/39.
A Polgári Iskolai Tanáregyesület Köreinek tisztesei. In: A polgári iskolai tanárok..., 1938/39.
A polgári iskolai tanárok évkönyve, 1938/39. Szeged, Új Nemzedék ny., 1938.
A püspöki kar tanácskozásai. A magyar katolikus püspökök konferenciáinak jegyzőkönyveiből, 1919–1944. Szerk., vál., bev.: Gergely Jenő. Bp., Gondolat Könyvkiadó, 1984.
A tanítóképzés évfordulói. 200 éves a győri tanítóképzés, 150 éves a magyar nyelvű tanítóképzés, 20 éves a felsőfokú tanítóképzés. Szerk.: Baráz Miklósné. Bp., Oktatási Minisztérium, 1978.
A Tankerületi Kir. Főigazgatóságok. In: A polgári iskolai tanárok..., 1938/39.
A Vallás- és Közoktatásügyi m. kir. Minisztérium személyzeti és ügybeosztása. In: A polgári iskolai tanárok..., 1938/39.

Agárdy–Gonda–Nagydiósi: *Tanítók járandóságai*. Bp., Egyetemi ny., 1946.
Ambrózy József–Csernai Mátyás: *Az igazgató teendői a kezdő tanító továbbképzésében*. In: Népnevelési kérdések a szegedi...
Ambrus Béla: *A tanító és a világnézet*. In: Magyar Tanítók Albuma.
Ambrus Béla: *A tanító önnevelése*. In: Magyar Tanítók Albuma.
Ambrus Béla: *Az olasz nemzetnevelés*. In: Magyar Tanítók Albuma.
Andorka Rudolf: *A társadalmi mobilitás változásai Magyarországon*. Bp., Gondolat Könyvkiadó, 1982.
Andorka Rudolf: *Az iskolai végzettség*. = Statisztikai Szemle, 1983/6.
Andorka Rudolf: *Társadalomstatisztika az 1930-as években*. = Statisztikai Szemle, 1984/4.
Angyal M. Béla: *Gondolatok az egységes magyar oktatásügyhöz*. Budafok, Sugár ny., 1930.
Antal Sándor: *Fejlődő rajztanításunk*. In: Az élet iskolája.
Arató Amália: *A direkt módszer a középiskolai francia nyelvtanításban*. In: OKITEK, 1927/28.
Archer, Margaret: *Social Origins of the Educational Systems*. London, Sage, 1979.
Asztalos József: *A magyar középiskolák statisztikája az 1932/1933. tanévig*. Bp., M. Kir. Közp. Statisztikai Hivatal, 1934.
Asztalos József: *A népoktatási statisztika újabb adatai*. In: Magyar népoktatás.
Asztalos József: *Nagy-Budapest közoktatásügye*. Bp., Székesfőváros háziny., 1936. (Statisztikai közlemények, 81)
Asztalos Sándor: *Gazdálkodjék-e a tanító*. In: Magyar Tanítók Albuma.
Asztalos Sándor: *Katona polgárokat a hazának!* In: Magyar Tanítók Albuma.
Avar Gyula: *Történettanítás a munkaiskolában*. In: Az élet iskolája.
Az 1929–1933. évi világgazdasági válság hatása Magyarországon. Szerk.: Incze Miklós. Bp., Akadémiai Kiadó, 1955.
Az 1934. évi középiskolai reform. Szerk.: Antall József. Bp., OPI, 1986.
Az 1941. évi Népszámlálás, 3. köt. Bp., KSH, 1978.
Az 1944. év históriája. Szerk.: Glatz Ferenc. *História* Évkönyv. Bp., 1984.
Az állami polgári iskolai tanárok hiteles rangsora. In: A polgári iskolai tanárok..., 1938/39.
Az állami polgári iskolai tanárképzés szervezete. Szeged, Prometheus ny., 1935.
Az egri főegyházmegye róm(ai) katholikus iskolái 1927–1937/38-ban. Eger, Liceumi ny., 1938.
Az egri főegyházmegyei római katolikus iskolái az 1941/42. iskolai évben. Eger, Radil ny., 1943.
Az egyetemes konvent zsinatelőkészítő köznevelési és oktatásügyi albizottságának előterjesztése az egyházi VI. t.c. módosítása tárgyában. Bp., Bethlen ny., 1928.
Az erdélyi református egyházkerület tanítói értekezletének 1938. évi jegyzőkönyve. Minerva ny., é.n.
Az élet iskolája. Szerk.: Szenes Adolf. Thália–Kultura ny., Bp., 1928. (A Gyakorló Polgári Iskola Könyvtára, 1.)
Az értelmiség válsága. Bp., Magyar Társadalomtudományi Társaság, 1931.
Az iskolaorvosi és egészségtantanári tanfolyamon tartott előadások. Szeged, 1938.
Az iskoláztatási kötelesség teljesítésének biztosítása. A visszacsatolt területek átképző tanfolyamán tartott előadás. Bp., Egyetemi ny., 1939.
Az Országos Evangélikus Tanáregyesület Évkönyve, 1936-1938.
Az Országos Mezőgazdasági Középiskolai Tanáregyesület értesítője. Békéscsaba, Puszternák ny., 1943.
Az országos mezőgazdasági szakoktatási értekezlet jegyzőkönyve. Bp., Pátria ny., 1927.
Az Országos Stefánia Szövetség intézményei. In: A gyermekszeretet...
Az országos zsinat iskolaügyi bizottságának jelentése. Bp., Bethlen ny., 1933. (A Magyarországi Református Egyház Zsinatának Irományai, 80.)
Az új magyar generáció problémái. Bp., Centrum ny., 1930.

Az új nevelés magyar földön, 1925–1935. Szerk.: Nemesné Müller Márta, Baloghy Mária. Bp., 1935.
Áfra Nagy János: *Az iparos- és kereskedőtanulók népességi viszonyai és szociális helyzete Budapesten.* Bp., Székesfőváros háziny., 1932. (Statisztikai Közlemények, 69.)
Áfra Nagy János: *Az írástudatlanok Budapesten.* Bp., Székesfőváros háziny., 1933. (Statisztikai Közlemények, 63.)
Állami és nem állami tanítók jogviszonyai és illetményei. A visszacsatolt területek tanítóinak átképző tanfolyamán tartott előadás. Bp., Egyetemi ny., 1939.
Általános utasítások a gimnázium és leánygimnázium tantervéhez. Bp., Egyetemi ny., 1939.
Átányi István: *A diáklevelezés.* In: OKITEK, 1937/38.
B. Czeke Vilma: *A társadalmi gyermekgondozás megszervezése.* In: A gyermekszeretet...
B: *Az új hercegprímás tanár.* In: OKITEK, 1927/28.
Bajomi Iván: *A franciaországi helyi oktatásirányítási küzdelmek intézményes keretei.* = Szociológia, 1988/1.
Bakács István: *A füzetek és a papíros egységes formája.* In: A felső kereskedelmi..., 1931.
Bakács István: *A nem magyar irodalmi tankönyveknek a helyes magyarság tekintetében való előzetes felülbírálása.* In: A felső kereskedelmi..., 1931.
Bakács István: *Az egészségtan tanításáról.* In: A felső kereskedelmi..., 1931.
Bakács István: *Az ifjúsági önképzőkörök alapszabályainak egységes megállapítása.* In: A felső kereskedelmi..., 1931.
Bakács István: *Az iskolai óratervnek néhány szükségszülte módosítása.* In: A felső kereskedelmi..., 1934.
Bakács István: *Az érettségi vizsgálati iratok felterjesztésének egységes szabályozása.* In: A felső kereskedelmi..., 1931.
Bakács István: *Az érettségi vizsgálati szabályzat utasításainak kiadása.* In: A felső kereskedelmi..., 1934.
Bakács István: *Az évvégi értesítők tartalmának gazdagabbá tétele.* In: A felső kereskedelmi..., 1934.
Bakács István: *Írásbeli felelés elméleti tárgyakból.* In: A felső kereskedelmi..., 1931.
Balassa Brúnó: *Szent István és a magyar pedagógia.* In: Magyar Középiskola, 1938.
Balázs Béla: *A középrétegek szerepe társadalmunk fejlődésében.* Bp., Kossuth Könyvkiadó, 1958.
Balázs-Piri Lajos: *A gyöngyösi római katolikus mezőgazdasági iskola története.* In: Az Országos Mezőgazdasági..., 1943.
Ballér Endre: *Elmélet és gyakorlat egysége Nagy László munkásságában.* Bp., Tankönyvkiadó, 1970. (Pedagógiai Közlemények, 13.)
Balogh József: *A klasszikus műveltségért.* Bp., Révai ny., 1934. (Parthenon, 7.)
Balogh Sándor: *A bethleni konszolidáció és a magyar neonacionalizmus.* = Történelmi Szemle, 1962/3-4.
Bankó Lajos: *Miképp mozdíthatja elő az igazgató az iskola és a gyakorlati élet közti szoros kapcsolat intézményes biztosítását.* In: A felső kereskedelmi..., 1934.
Barabás Endre: *A falukutatás és a tanítók.* Bp., Falukutató Intézet, 1935.
Barankay Lajos: *A nemzeti közszellem pedagógiája.* Bp., MTA, 1927.
Barcza Béla Balázs: *A Magyarországi Evangélikus (Lutheránus) Egyház viszonya a parasztsághoz a Horthy-korszakban.* Szeged, JATE, Kézirattár.
Barcza József: *A tanulók munkájának megkönnyítése a kitűzött cél veszélyeztetése nélkül.* In: A felső kereskedelmi..., 1931.
Barta István: *A lelkiség és szelekció a nevelésben.* In: Magyar Középiskola, 1942.
Barth Rezső: *A kötelező olvasmányok.* In: A felső kereskedelmi..., 1931.
Bartucz Lajos: *Magyar faj.* In: Fehérvári iskolahét, 1939.
Bassola Zoltán: *Decroly.* Bp., 1937.
Baumann János: *Tanulmányi felügyelői és szakfelügyelői beszámolók.* Bp., Franklin ny., 1935.

Bárány Irén: *Öröm motívumok az osztályfőnöki nevelésben.* In: Eszményi gyakorlatiasság...
Bárányi Aranka: *Családi nevelés.* In: A gyermek és a család.
Bárczy István: *Budapest székesfőváros közoktatási hatóságainak és intézeteinek évkönyve, 1928–1938.* Bp., Székesfőváros háziny., 1939.
Bárdos Lajos: *Magyar ének.* In: Fehérvári iskolahét, 1939.
Bárdos Lajos: *Mai magyar zene.* In: Fehérvári iskolahét, 1939.
Bársony János: *A tanításmenetek szigorú és pontos betartása és kiegészítése a szemléltetés programjával és a koncentráció tervezetével.* In: A felső kereskedelmi..., 1931.
Becker Vendel: *A katolikus iskolaügy.* Bp., 1947.
Becker Vendel: *A keresztény nemzeti népiskolák jövő alakulása.* Bp., Stephaneum ny., 1943. (A Szent István Akadémia Hittudomány-Bölcseleti Osztályának értekezései, III.)
Becker Vendel: *A magyar néptanítók fizetésrendezése az Országos Iskolaalap megszervezésével.* A katolikus tanítók áthelyezésének kérdése. Szeged, Új Nemzedék ny., 1940.
Becker Vendel: *A mezőgazdasági tudás szükségessége a nemzet társadalmi és közgazdasági életében.* In: Magyar Tanítók Albuma.
Becker Vendel: *Gondolatok a katolikus iskolai főhatóság szervezetéről és feladatairól.* Bp., 1942.
Becker Vendel: *Mezőgazdasági szaktanerők képzése a lyceumi gazdasági oktatás alapján.* In: Magyar Tanítók Albuma.
Bene Lajos: *A mérnökök szociális és gazdasági viszonyai Budapesten.* Bp., é.n. (Statisztikai Közlemények, 71.)
Benes Anna: *A líceumi történelemtanítás és a gyakorlatiasság kérdése.* In: Eszményi gyakorlatiasság...
Benisch Artur: *Az iskolaépítési akció.* In: Magyar népoktatás.
Benisch Artur: *Magyarország óvó és oktató személyzetének statisztikája.* In: OKITEK, 1937/38.
Bentley, A. F.: *The process of government.* 1908.
Berend T. Iván–Ránki György: *Magyarország gyáripara a második világháború előtt és a háború időszakában, 1933–1944.* Bp., Akadémiai Kiadó, 1958.
Berend T. Iván–Ránki György: *Magyarország a fasiszta Németország "életterében", 1933–1939.* Bp., Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1960.
Berend T. Iván: *Válságos évtizedek.* Bp., Gondolat Könyvkiadó, 1982.
Bernolák Kálmán: *A tanárképzés követelményei a fizikus tanárjelölttel szemben a gyakorlati évben.* In: Magyar Középiskola, 1928.
Berzeviczy Albert: *A gentryről.* Bp., 1905.
Bessenyei Lajos: *Leges Homaniae.* = Protestáns Tanügyi Szemle, 1935.
Bessenyei Lajos: *Új tanterv felé.* = Protestáns Tanügyi Szemle, 1930.
Beszélő számok az 1932/33 év statisztikai adataiból. In: OPITEK, 1933.
Béldy Alajos: *Jelentés.* Bp., 1943.
Béldy Alajos: *A leventenevelés és nemzetszolgálat.* In: Magyar Középiskola, 1942.
Bély Miklós: *Nemzetközi ifjúsági testnevelési kongresszus értesítője, 1934. május 24–29.* Bp., Élet ny., 1934.
Bihari Ferenc: *Középiskoláink az évvégi értesítők tükrében.* In: OKITEK, 1937/38.
Bihari Ferenc: *Gimnáziumaink élete az 1940/1941 iskolaévben.* In: OKITEK, 1941/42.
Bisztray Gyula: *Mai magyar irodalom.* In: Fehérvári iskolahét, 1939.
Bittenbinder Miklós: *A katholikus neveléstudomány korszerű alapelvei.* A mai nemzetpolitika művelési akarata és a katholikus nevelési eszmény. Bp., 1933.
Bíró Béla–Komárnoky Gyula: *Rajzkönyv.* In: OKITEK, 1937/38.
Bíró Béla: *Rajzszakos tanárok nyári továbbképző tanfolyama.* In: OKITEK, 1937/38.
Bodrossi Lajos: *A természettudománytól az iskolai tantárgyig.* In: OKITEK, 1937/38.

Bodrossi Lajos: *Irásbeli számonkérés*. In: Magyar Középiskola, 1938.
Bognár Gyula: *A magyar világnézet kialakítása a líceumi magyar nyelv és irodalom tanítása útján*. In: Eszményi gyakorlatiasság...
Borbándi Gyula: *A magyar népi mozgalom*. Bp., Püski, 1989.
Bourdieu, P.: *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése*. Bp., Gondolat Könyvkiadó, 1978.
Bölöny József: *Magyarország kormányai, 1848–1975*. Bp., Akadémiai Kiadó, 1978.
Braun Angels: *Gyakorlatiasság a földrajztanításban*. In: Eszményi gyakorlatiasság...
Brentovszky Ede: *Magánalkalmazottak szerepe a termelésben és a társadalomban*. Bp., 1934.
Brisits Frigyes: *Irodalomfilozófia*. In: Magyar Középiskola, 1928.
Brisits Frigyes: *A magyar nyelvi és irodalmi tanmenetek*. In: OKITEK, 1937/38.
Bucsay Mihály: *A protestantizmus története Magyarországon*. Bp., Gondolat Könyvkiadó, 1985.
Budai Anna–Kuncze Géza: *Újszerű tornaünnepély*. Bp., 1933.
Budapesti Szemle 1931 és 1939 közötti oktatáspolitikai cikkei.
Buday Dezső: *Magyarország honoráciai osztályai*. Bp., Eggenberger ny., 1916.
Buday László: *Az önnevelés és önképzés legnagyobb iskolája*. In: Magyar Tanítók Albuma.
Burchard Bélaváry Erzsébet: *A Montessori mozgalom vázlatos története*. In: Az új nevelés...
Buzás László: *Az "Új Iskola" pedagógiája*. Bp., Tankönyvkiadó, 1967. (Pedagógiai Közlemények, 7.)
Buziássy Károly: *Budapest közművelődési viszonyai*. Bp., Székesfőváros háziny., 1938. (Statisztikai közlemények, 88.)
Cato: *Megint a középiskola*. In: OKITEK, 1927/28.
Chmaj, K.: *Utak és tévutak a huszadik század pedagógiájában*. Bp., Tankönyvkiadó, 1969.
Choncha Győző: *A gentryről*. = Budapesti Szemle, 1910.
Czorai Frigyes: *A környezet fontossága a nevelésben*. In: Magyar Tanítók Albuma.
Czorai Frigyes: *Modern pedagógiai irányok, törekvések*. In: Magyar Tanítók Albuma.
Czöndör László: *Kapcsolat a szlöjd és más tantárgyak között*. In: Az élet iskolája.
Cs.A.: *Az egységes magyar gyorsírás*. In: OKITEK, 1927/28.
Csada Imre: *Gyakorlatiasság a természettan tanításában*. In: Eszményi gyakorlatiasság...
Csapodi Csaba–Tóth András–Vértesy Miklós: *Magyar könyvtártörténet*. Bp., Gondolat Könyvkiadó, 1987.
Csapody Vera: *A természetrajzi könyvek képeiről*. In: OKITEK, 1927/28.
Csapó István: *Évvégi nyilvános összefoglalások és vizsgálatok*. In: OPITEK, 1933.
Csatkai József: *Természetrajztanárok évenkénti kongresszusa*. In: OKITEK, 1937/38.
Csákvári Hugó: *A tisztségviselő mozgalom története*. Bp., 1908.
Cselekvés Iskolája 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.
Cser Imre: *A mennyiségtan dolgozatokról*. In: Magyar Középiskola, 1942.
Cser János: *A gyermek megismerése*. In: Előadások a Magyar Tanítók..., 1938.
Cser János: *A magyar gyermek szókincse 10–14 éves korban*. In: Magyar Tanítók Albuma.
Csizmadia Andor: *A magyar közigazgatás fejlődése a XVIII. századtól a tanácsrendszer létrejöttéig*. Bp., Akadémiai Kiadó, 1976.
Csizmadia Andor: *A magyar állam és egyházak jogi kapcsolatainak kialakulása és gyakorlata a Horthy korszakban*. Bp., Akadémiai Kiadó, 1966.
Csizmadia Andor: *Egyháziak a törvényhozásban*. = Világosság, 1983/9.
Csorba Zoltán: *Tehetségkiválásztás*. In: OKITEK, 1941/42.
Csóka Lajos: *A gazdasági ismeretek és a szellemnevelés*. In: Magyar Középiskola, 1942.

Csóka Lajos: *A gazdasági és társadalmi ismeretek tanításanak módszeréhez*. In: Magyar Középiskola, 1942.

Csóka Lajos: *Szent István és a Magyar Középiskola nemzeti művelődés eszménye*. In: Magyar Középiskola, 1938.

Csürik Dénes: *A testnevelés szellemi hatásai*. Bp., 1939.

Darás Gábor: *Új középiskolai énekeskönyvek szerkesztése*. In: Magyar Művelődés, 1928.

Darvas Péter: *Munkaerőgazdálkodás és szakoktatás*. = Szakképzési Szemle, 1989/1-2.

Dausz Gyula: *A székesfővárosi oktatók fizetésügye, 1873-1933*. Bp., Franklin ny., 1934.

Deák Gyula: *Polgári iskolai író-tanárok élete és munkái*. Bp,. Országos Polgári Iskolai Tanáregylet, 1942.

Deák Gyula: *A polgári iskolai felügyelet kérdésének története a kir főigazgatóságig*. In: OPITEK, 1933.

Deák Gyula: *Polgári iskolai tanárok könyvtára*. In: OPITEK, 1933.

Deák Zsolt: *Gyermeknevelés-nemzetnevelés*. In: Magyar Tanítók Albuma.

Deli Lajos-Gáspár Frigyes: *A népiskola és a szülői ház viszonya*. In: Népnevelési kérdések a szegedi...

Dengl János: *A kereskedelmi szakoktatás szolgálatában*. Bp., 1934.

Dékány István: *A kérdezés művészete*. In: OKITEK, 1927/28.

Dékán Károly: *Adalékok a Horthy-korszak középiskoláiban folyó militarista nevelésről*. = Pedagógiai Szemle, 1977/11.

Dévay Lajos: *A gyermek és az ifjú nevelése és fegyelmezése*. In: A gyermek és a család.

Disputa a magyar nemzetfogalomról. = Társadalomtudomány, 1940/4.

Dobos György: *A debreceni iparoktatás története a XIX-XX. században*. Debrecen, KLTE, Kézirattár.

Dobos László: *A nemzeti öntudat felébresztése és kifejlesztése az ifjúság lelkében*. In: OPITEK, 1933.

Dobrovich Ágoston: *Az új rendtartás újításai*. In: Magyar Középiskola, 1938.

Dobrovich Ágoston: *Szent István szellemében való nevelés*. In: Magyar Középiskola, 1938.

Dolmányos István: *A "Lex Apponyi" (Az 1907. évi iskolatörvények)*. = Századok, 1968/3-4.

Domokos Lászlóné: *Az új iskola szellemi útvonalai*. In: Az új nevelés...

Draskovits Pál: *A magyar kisdednevelés és kisdedóvónőképzés*. Szombathely, 1940.

Drózdy Gyula: *A Néptanítók Lapja főszerkesztője az elemi népiskola fejlődéséről*. In: Az új nevelés...

Durkheim, E.: *Nevelés és szociológia*. Bp., Tankönyvkiadó, 1980.

Egy bemutatótanítás utójátéka. In: OKITEK, 1937/38.

Egy falusi polgári iskolai tanár tűnődése a Mester utcai irányító polgáriban. In: OPITEK, 1933.

Egy óraadó helyettes tanár. In: OKITEK, 1937/38.

Egy tanár támadása az iskola nyelvvédő mozgalma ellen. In: OKITEK, 1937/38.

Egyetemi Élet 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.

Egyházkerületi népiskolai felügyelői jelentés a Tiszántúli Református Egyházkerület népiskoláinak 1941-42-ik iskolai év állapotáról. Debrecen, 1942.

Elekes Dezső: *Budapest szerepe Magyarország szellemi életében*. Bp., Mercur ny., 1938.

Előadások a Magyar Tanítók Szabadegyetemén. Sajtó alá rendezte Péterhidi József. Bp., 1938. (A Magyar Tanítók Könyvtára, 2.)

Előadások a Magyar Tanítók Szabadegyetemén. Szerk.: Péterhidi József. Bp., 1936. (A Magyar Tanítók Könyvtára, 1.)

Ember István: *A történelemszemlélet és történettanítás*. In: OKITEK, 1927/28.

Ember István: *Világpolitikai helyzetkép*. In: OKITEK, 1941/42.

Emlékfüzet. Közrebocsájtja a Magyarországi Tanítóegyesületek Országos Szövetségének Elnöksége. Bp., 1928.

Emlékirat az ország valamennyi tanítóegyesületéhez és tanítójához. Komárom, Unió ny., 1942.

Emlékkönyv. A Magyar Tanítók Otthona 40 éve. Bp., 1942.
Erdei Ferenc: *A magyar értelmiség útja*. Bp., Szikra, 1945.
Eszményi gyakorlatiasság a tanítóképzésben. Szerk.: Padányi-Frank Antal. Bp., 1943.
Esztergominé Mikó Eszter: *A Magyar Királyi Gyermeklélektani Intézet*. Nevelési és pályaválasztási tanácsadó. Bp., Egyetemi ny., 1939.
Evangélikus Népiskola 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.
Énekszó 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.
Értelmiségiek, diplomások, szellemi munkások. Bp., Kossuth Könyvkiadó, 1978.
Értelmiségszociológiai írások Magyarországon, 1900–1945. Bp., Kossuth Könyvkiadó, 1981.
F. J.: *Tanügyi kiállítás Székesfehérváron*. In: Magyar Középiskola, 1938.
F. M.: *Beszámoló az 1937. évi ásványtani és biológiai tanári továbbképző tanfolyamról*. In: OKITEK, 1937/38.
Fallenbuch Ferenc: *Tanév végi összefoglalások a német nyelvből*. In: OKITEK, 1927/28.
Faludi Ferenc: *Milyen legyen a szülői értekezlet*. In: OKITEK, 1941/42.
Faragó László: *A fasiszta iskolapolitika kritikája*. = Embernevelés, 1945/3–4.
Farkas László–Eperjessy Juhász: *Szemelvények a magyar történelem latin kútfőiből*. In: OKITEK, 1937/38.
Farkas László: *Kodály Zoltán előadása a helyes magyar kiejtésről*. In: OKITEK, 1937/38.
Fehér Jenő: *A természetrajzi könyvek vázlatos rajzairól*. In: OKITEK, 1927/28.
Fehérvári iskolahét, 1939. Mai magyarságunk életrajza. Nemzetismeret. Szerk.: Balassa Brunó. Székesfehérvár, Csitáry ny., 1939.
Fekete János: *Készülés a tanításra*. Segédkönyv tanítók és tanítójelöltek számára. Pécs, 1936.
Felhívás a tehetséges gyermekek és ifjak 1940-ben rendezendő országos munkakiállítására és kongresszusára. In: Magyar Tanítók Albuma.
Felkai László: *Eötvös József közoktatásügyi tevékenysége*. Bp., Akadémiai Kiadó, 1979.
Felső Kereskedelmi Iskolát Végzettek Szövetségeinek VI. Nemzetközi Kongresszusa. Kongresszusi napló. Bp., Franklin ny., 1930.
Felsőházi Napló 1931 és 1939 közötti oktatáspolitikai vitái.
Felsőoktatási Egyesület Közleményei 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.
Fináczy Ernő: *Világnézet és nevelés*. Hornyánszky ny., Bp., 1925. (Filozófiai könyvtár, 8.)
Fináczy Ernő: *Neveléselméletek a 19. században*. Bp., 1934.
Flexmayer József: *Budapest közigazgatási szervezete és alkalmazottai 1868-tól 1872-ig*. Bp., é.n. (Statisztikai Közlemények, 79.)
Fodor Gyula–Nyári László: *Állami tanárok, tanítók és egyéb tanügyi alkalmazottak illetményei*. Fizetések, lakáspénzek, pótlékok, jogok és kedvezmények. Bp., Egyetemi ny., 1943.
Fodor János: *A tanári továbbképző tanfolyamokról és a tanárság társadalmi hivatásáról*. In: OKITEK, 1927/28.
Fort Sándor: *A könyvtár és az iskola kapcsolata*. In: Magyar Tanítók Albuma.
Földes Éva–Kun László–Kutassi László: *A magyar testnevelés és sport története*. Bp., 1982.
Földes Ferenc: *A munkásság és parasztság kulturális helyzete Magyarországon*. Bp., Csűrépfalvi, 1941. (Kék könyvek)
Fögl János: *A tanulók otthona*. In: OPITEK, 1933.
Fraknóy József: *A katolikus nevelés és a gyakorlati életpályák*. In: Magyar Középiskola, 1938.
Gajda Béla: *Az irredentizmus a középiskolában*. In: Magyar Művelődés, 1928.
Galla Sándor: *A polgári iskola szervezésével kapcsolatos kérdések*. In: A polgári iskolai tanárok..., 1938/39.
Gallay Rezső: *Népoktatásügyi közigazgatás*. Nyíregyháza, Orosz ny., 1942. (A Nyíregyházi Községi Közigazgatási Tanfolyam Kiadványai, 23.)

Gauser Rezső: *A népoktatásügyi közigazgatási jog kézikönyve*. Közigazgatási hatóságok, községi elöljáróságok, iskolaszékek, gondnokságok, óvodai és tanonc-iskolai felügyelő bizottságok, tanítók és óvónők használatára. Szekszárd, 1928.
Gábor Jenő: *Egy kis elmélkedés a rajztanításról*. In: OKITEK, 1937/38.
Gábris Lajos: *Gondolatok a mezőgazdasági középiskolák fejlődéséhez*. In: Az Országos Mezőgazdasági..., 1943.
Gálos Rezső: *A Felső Kereskedelmi Iskolák Évkönyve*. In: A felső kereskedelmi..., 1931.
Gergely Ferenc–Kiss György: *Horthy leventéi*. Bp., Kossuth Könyvkiadó, 1976.
Gergely Ferenc: *A magyar cserkészmozgalom*. = Történelmi Szemle, 1983/2.
Gergely Ferenc: *Leánycserkészet*. = Pedagógiai Szemle, 1983/7–8.
Gergely Jenő: *A katolikus egyház Magyarországon, 1944–1971*. Bp., Kossuth Könyvkiadó, 1985.
Gergely Jenő: *A politikai katolicizmus Magyarországon (1890–1950)*. Bp., Kossuth Könyvkiadó, 1977.
Geszti Lajos: *A film ma és holnap*. In: Magyar Tanítók Albuma.
Geszti Lajos: *A filmoktatás értéke és célja*. In: OKITEK, 1927/28.
Geszti Lajos: *Néhány megjegyzés az értesítők szemléjére*. In: OKITEK, 1937/38.
Geszti Lajos: *Panasz*. In: OKITEK, 1927/28.
Géher Lajos: *Irányelvek a továbbképző iskolák látogatásában*. In: Népnevelési kérdések a szegedi...
Gidófalvi István: *A hivatalnok*. Bp., 1907.
Glatz Ferenc: *Történetíró és politika*. Bp., Akadémiai Kiadó, 1980.
Glatz Ferenc: *Nemzeti kultúra – kulturált nemzet*. Bp., Kossuth Könyvkiadó, 1988.
Greiner Mihály: *A tanulók élete az iskolán kívül és annak ellenőrzése*. In: A felső kereskedelmi..., 1931.
Greiner Mihály: *A kötelező filmelőadások stb. illeszkedése, az iskolai internátusok felállítása*. In: A felső kereskedelmi..., 1931.
Gulyás Pál: *Magyar írók élete és munkái*, 1–6. Bp., 1939–1942.
Gumplowicz, L.: *Sociology and politics*. 1911.
Gurjács András: *A fogalmazástanítás újabb irányairól*. In: Az élet iskolája.
Gurjács András: *Módszer és sablon a magyar nyelv tanításában*. In: Az élet iskolája.
Gyapay Gábor: *A Budapesti Evangélikus Gimnázium*. Bp., 1989.
Gyarmathi László: *Térszemléleti oktatás az új gimnáziumban*. In: OKITEK, 1941/42.
Gyermeknevelési versenyt! In: Magyar Tanítók Albuma.
Gyermekvédelmi egyesületek betűrendes jegyzéke, I–II. In: A gyermekszeretet...
Gyermekvédelmi intézmények útmutatója. In: A gyermekszeretet...
Györffy István: *Magyar néprajz*. In: Fehérvári iskolahét, 1939.
Gyulai Ágost: *A polgári iskolai tanárképzés műhelyéből*. In: Az élet iskolája.
Gyulay Tibor: *A magyar ipar*. In: Fehérvári iskolahét, 1939.
Gyurócsik E. Lajos: *A tanító feladata a falu egészségvédelmében*. In: Magyar Tanítók Albuma.
Hajdinyak Sándor: *A gyorsírás kötelező tanításának kérdése a polgári iskolában*. In: OPITEK, 1933.
Hajdu János: *Öt érdemjegyű osztályozás*. In: OKITEK, 1937/38.
Hajnóczy István: *Eredményes nevelő oktatásunk*. In: A felső kereskedelmi..., 1934.
Hajós Elemér: *Nevelési Tanácsadók*. = Társadalomtudomány, 1937/3–4.
Halász Gábor–Lukács Péter–Nagy Mária: *Oktatáspolitika és oktatásirányítás*. Bp., OI, 1981.
Halász Gábor: *Felügyelet és oktatásirányítás 1945-től napjainkig*. Bp., OI, 1984.
Hamvas Gyula–Imre Sándor: *A jelen a nevelői gondolkodásban*. In: OKITEK, 1937/38.
Hamvas József: *Budapest székesfőváros iskolaügye, 1920-tól 1938-ig*. Bp., Székesfőváros háziny., 1940. (Statisztikai Közlemények, 91.)

Hanauer Á. István: *Szent István a nemzetnevelő*. In: Magyar Középiskola, 1938.
Hanák Péter: *Magyarország a Monarchiában*. Bp., Gondolat Könyvkiadó, 1975.
Hankiss János: *A család*. In: A gyermek és a család.
Hankiss János: *A magyar tanítói rend egysége*. In: Előadások a Magyar Tanítók..., 1936.
Hankiss János: *A mai magyar a többi nemzetek előtt*. In: Fehérvári iskolahét, 1939.
Hanny Ferenc: *Hetven éves küzdelem az autonómiáért*. Bp., 1918.
Happ József: *A helyes német ejtés skoláinkban* [sic]. In: Magyar Középiskola, 1938.
Hargitay Gábor: *A kalocsai érsekek a két világháború időszakában*. Szeged, JATE, Kézirattár.
Hari Ferenc: *A nemzeti irodalom értékeinek új szempontjai Németországban*. In: OKITEK, 1937/38.
Harmat Artur: *Az ének*. In: A gyermekszeretet...
Harsányi István: *A magyar tehetségvédő mozgalom*. = Vigilia, 1984/2.
Harsányi István: *A tanulás módszerének tanítása*. In: OKITEK, 1937/38.
Hava Barnabás: *A felső kereskedelmi iskolának a polgárival való kapcsolata, a felvételnek esetleg még nagyobb megszorítása, a selejtezés megszigorítása*. In: A felső kereskedelmi..., 1931.
Havas István: *A polgári iskola nyugtalan élete*. In: OPITEK, 1933.
Havas István: *Herczeg Ferenc*. In: OPITEK, 1933.
Havas István: *Pintér Jenő nagy irodalomtörténete és az iskola*. In: OPITEK, 1933.
Három beszéd az Országos Izraelita Tanítóegyesület 1943. aug. hó 2-án tartott közgyűlésén. Bp., Neuwald ny., 1943.
Hefty György: *Iskolás gyermekeink jóléti gondozása*. In: Magyar Tanítók Albuma.
Hefty György: *A múzeumokról*. In: Magyar Tanítók Albuma.
Hefty György: *Gondolatok a tanítóképző akadémiák hivatásáról, munkájáról*. In: Magyar Tanítók Albuma.
Hefty György: *Minden községnek legyen múzeuma*. In: Magyar Tanítók Albuma.
Hefty György: *Nyaraljon minden magyar gyermek*. In: Magyar Tanítók Albuma.
Hefty György: *Tanítói kamarát!* In: Magyar Tanítók Albuma.
Hegyi Pál: *A helyes közlekedésre való nevelés*. In: Magyar Tanítók Albuma.
Hekler Antal: *Magyar kultúrpolitika, 1919–1939*. Bp., 1942.
Heksch Ágnes: *Imre Sándor művelődéspolitikai rendszere*. Bp., Tankönyvkiadó, 1969.
Heksch Ágnes: *Adatok a numerus clausus történetéhez*. = Pedagógiai Szemle, 1962/7–8.
Hermann János: *A szellemi pályák munkanélkülisége*. Bp., Szociális Front Kiadó, 1936.
Hiba van a kréta körül. In: OKITEK, 1927/28.
Hites Ferenc: *A tehetségvizsgálatra kiválasztott szegény magyar gyermekek egy éve a mohácsi gimnáziumban*. In: OKITEK, 1941/42.
Hivatalos Közlöny, 1931 – 1939.
Hoffmann Dezső: *A magántisztviselők szociális és gazdasági viszonyai Budapesten*. Bp., é.n.
Hoffmann István: *A népművelési mozgalom és a tanítóság*. In: Előadások a Magyar Tanítók , 1936.
Hoóz István: *Népesedéspolitika és népességfejlődés Magyarországon a két világháború között*. Bp., Akadémiai Kiadó, 1970.
Horn József: *Mit tehet az igazgató abban az irányban, hogy tantárgyaink nevelő értéke érvényesüljön*. In: A felső kereskedelmi..., 1934.
Hornyánszky Gyula: *Kommunista egyetemi ifjak*. = Társadalomtudomány, 1932/2.
Horváth Győző–Ruszthy-Rusztek Károly: *Törvényjavaslat tervezet a népiskolai terhek arányosításáról és a nem állami tanítók helyi illetményeinek korszerű kiszolgáltatásáról*. Bp., May ny., 1938.
Horváth Győző: *Iskola, község, állam*. Az elemi iskolák személyi terheinek igazságos elosztása és a tanítók sérelmeinek megszüntetése. Kalocsa, Árpád ny., 1931.

Horváth József: *A nem állami iskolák és a nem állami tanítók jogviszonyai*. Makó, Elbert ny., 1937.
Horváth József: *Nem állami tanítók választása, alkalmazása, véglegesítése, illetménye*. Bp., 1943.
Horváth Márton: *A népi demokrácia közoktatási rendszere (1945–1948)*. Bp., Tankönyvkiadó, 1975.
Hóman Bálint, 1932–1942. In: Magyar Középiskola, 1942.
Hóman Bálint országgyűlési beszédéből. In: OKITEK, 1937/38.
Hóman Bálint: *A történelem útja*. Bp., 1930.
Hóman Bálint: *Egyetemeink feladatáról és a nemzetiségi kérdésről*. In: OKITEK. 1941/42,
Hóman Bálint: *Közoktatási kérdések*. Előadás. Bp., Egyetemi ny., 1937. (Az Országos Nemzeti Klub Kiadványai, 13.)
Hóman Bálint: *Külpolitikai irányok a magyar történelemben*. Bp., 1931.
Hóman Bálint: *Magyar sors – magyar hivatás*. Bp., 1942.
Hóman Bálint: *Magyar történet, I–III*. Bp., 1928–1934.
Hóman Bálint: *Művelődéspolitika*. Bp., Magyar Történelmi Társulat, 1938.
Hóman Bálint: *Történeti átértékelés*. Bp., 1930.
Hóman Bálint: *Szent István király*. Bp., 1938.
Hóman Bálint: *Záróbeszéd*. In: Fehérvári iskolahét, 1939.
Hörl Gyula S J: *A magyar olvasmányokról a felsőbb osztályokban*. In: Magyar Középiskola, 1928.
Hrabeczyné Antalffy Gizella: *Társadalmi feladatok a családvédelem megszervezésében*. In: A gyermek és a család.
Hrabovszkiné Révész Margit: *A magyar gyógypedagógia tíz éve*. In: Az új nevelés....
Huszár Tibor: *Az értelmiség fogalmának alakváltozásai*. = Valóság, 1974/9.
Huszár Tibor: *Az értelmiség szociális jellemzői és fogalma*. = Valóság, 1972/2.
Huszár Tibor: *Fejezetek az értelmiség történetéből*. Bp., Gondolat Könyvkiadó, 1977.
Husén, T.–Kogan, M.: *Educational Policy and Educational Research*. London, Routledge, 1983.
Huszti József: *Gróf Klebelsberg Kunó életműve*. Bp., MTA, 1942.
Illetmény-táblázatok. In: A polgári iskolai tanárok..., 1938/39.
Illyefalvi-Rákosi Zoltán: *Adatok az egyesületi munka értékeléséhez*. In: A polgári iskolai tanárok..., 1938/39.
Illyefalvy I. Lajos: *A gyermek Budapesten*. Bp., 1935.
Illyefalvy I. Lajos: *A közoktatásügy Budapesten a világháborút megelőző években*. Bp., 1935. (Statisztikai közlemények, 71.)
Illyefalvy I. Lajos: *A székesfővárosi közigazgatási alkalmazottak*. Bp., é.n. (Statisztikai Közlemények, 68.)
Illyefalvi I. Lajos: *A főváros polgári népességének szociális és gazdasági viszonyai*. Bp., 1935.
Illyefalvi I. Lajos: *A munkások szociális és gazdasági viszonyai Budapesten*. Bp., 1935.
Illyefalvi I. Lajos: *Az ügyvédek szociális és gazdasági viszonyai Budapesten*. Bp., 1939.
Imre Lajos: *A közművelődés mint társadalmi feladat*. Kolozsvár, Minerva ny., 1940. (Erdélyi Tudományos Füzetek, 118.)
Imre Sándor: *A jövő útjain*. In: Az új nevelés...
Imre Sándor: *A múlt és jövő a nevelői gondolkodásban*. In: Előadások a Magyar Tanítók..., 1936.
Imre Sándor: *A neveléstudomány magyar feladatai*. Szeged, 1935.
Imre Sándor: *Széchenyi és jövőnk*. In: OKITEK, 1941/42.
Iskola és Élet 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.
Iskolánkívüli gyermekszórakoztatással foglalkozó egyesületek. In: A gyermekszeretet...
Ivánkovits Kálmán: *A testnevelési jog*. Bp., 1928. (Országos Testnevelési Tanács Könyvtára, 36.)
Izraelita Tanügyi Értesítő 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.

Izsóf Alajos: *Utazás az irányító polgári iskola belső világa körül.* In: OPITEK, 1933.

Jablonkay Géza: *A rendtartás kiegészítése.* In: A felső kereskedelmi..., 1931.

Jancsó Márton: *Nemzetnevelés, nemzetművelés.* In: Magyar Tanítók Albuma.

Jankovits Miklós: *A fővárosi nevelés mai feladatai.* Bp., 1940. (Budapesti Tanítóegyesület Könyvei, 1.)

Jáki László: *A tanoncifjúság szociális és egészségügyi viszonyai a Horthy-rendszerben.* = Iparitanulóképzés, 1959/10.

Jáki László: *A magyar pedagógiai irodalom, 1920–1944.* Bp., OPKM, 1970.

Jámbor György: *A tanárképzés szervezete.* In: OKITEK, 1927/28.

Jámbor György: *Az új iskolai törvények Ausztriában.* In: OKITEK, 1927/28.

Jámbor György: *Az új osztrák középiskolai tanterv.* In: OKITEK, 1927/28.

Jámbor György: *Franciaország középiskolái.* In: OKITEK, 1927/28.

Jámbor György: *A Hivatalos Közlönyben meg nem jelent újabb rendeletek.* In: OKITEK, 1927/28.

Jámbor György: *Különleges iskolatípusok Németországban.* In: OKITEK, 1927/28.

Jámbor György: *Az 1935/36 év iskolaügyének világtükre.* In: OKITEK, 1937/38.

Jámbor György: *Egy iskolalátogató tapasztalatai.* In: OKITEK, 1937/38.

Jávor Albert: *A nemzeti munkaiskola gondolata.* In: Az élet iskolája.

Jelentés a Katolikus Középiskolai Főhatóság alatt álló fiú- és leánygimnáziumok 1939/1940. évi állapotáról és működéséről. Bp., Stephaneum ny., 1940.

Jelentés az 1933/36. költségvetési évben rendezett ipari továbbképző tanfolyamokról. Bp., 1938. (Ipari Szakkönyvtár, 23–24.)

Jennings, M.K.: *Policy and Policy Making in Local Educational Authorities.* London, Batsford, 1977.

Johan Béla: *Mit várhatunk a mai magyar közegészségügyi munkától.* In: Fehérvári iskolahét, 1939.

Jóboru Magda: *A kapitalista országok közoktatásügye 1918-tól napjainkig.* Bp., Tankönyvkiadó, 1964. (Egyetemes Neveléstörténet, 60–61.)

Jóboru Magda: *A köznevelés a Horthy-korszakban.* (Alsó- és középfokú oktatás.) Bp., Kossuth Könyvkiadó–Tankönyvkiadó, 1972. (Neveléstörténeti Könyvtár)

Jóboru Magda: *A középiskola szerepe a Horthy-korszak művelődéspolitikájában.* Bp., Tankönyvkiadó, 1963. (Neveléstörténeti Könyvtár)

Juhász Gyula: *A barbár korhullám.* = Új Írás, 1984/7.

Juhász Gyula: *Magyarország külpolitikája, 1919–1945.* Bp., Kossuth Könyvkiadó, 1975.

Juhász Gyula: *Uralkodó eszmék Magyarországon 1939–1944.* Bp., Kossuth Könyvkiadó, 1983.

Kampis Antal: *Magyar festészet.* In: Fehérvári iskolahét, 1939.

Karácsony Sándor: *A magyar észjárás és közoktatásügyünk reformja.* Bp., Exodus ny., 1939.

Karácsony Sándor: *Társadalmi kötelességek a gyermek iránt.* In: A gyermekszeretet...

Kardeván Károly: *Az 1926/27 évi értesítők szemléje.* In: OKITEK, 1927/28.

Kardeván Károly: *Egyetemi tanárok írjanak-e középiskolai tankönyveket.* In: OKITEK, 1937/38.

Kardeván Károly: *Pedagógiai romanticizmus vagy önáltatás.* In: OKITEK, 1937/38.

Kardos József szemináriumai a két világháború közötti oktatáspolitikáról (jegyzetek)

Karl János: *A gyakorlati tanárképzés a természetrajz szempontjából.* In: Magyar Középiskola, 1928.

Karl János: A harmadik birodalom törekvései a biológiaoktatás terén. In: OKITEK, 1937/38.

Karl János: *A tehetséges falusi gyermek kiválasztásáról.* In: Magyar Középiskola, 1942.

Karl János: *Az életközösségek tanítása.* In: Magyar Középiskola, 1938.

Katolikus Nevelés, 1935.

Katolikus Tanítónők és Tanárnők Lapja 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.

Kautny Károly: *Az ifjúság iskolai testnevelésének újabb irányai*. In: Az élet iskolája.
Kautny Károly: *A Csengery Alap pénztárosának jelentése*. In: OPITEK, 1933.
Kádár Levente: *Gyermekvédelem*. In: A gyermekszeretet...
Kelemen Elemér: *Somogy megye népoktatása közoktatásunk polgári átalakulásának időszakában*. Bp., Akadémiai Kiadó, 1985.
Kell-e új középiskola. In: OKITEK, 1937/38.
Keller Aladár: *Évvégi összefoglaló ismétlések*. In: OPITEK, 1933.
Keller Aladár: *A fiúiskolai tanterv problémája*. In: OPITEK, 1933.
Kemenes Illés: *Az eucharisztika és a katolikus tanár*. In: Magyar Középiskola, 1938.
Kemény Gábor: *Schneller István öröksége*. = Embernevelés, 1948/7–8.
Kenéz Béla: *A magyar tanítóság és a revízió*. In: Előadások a Magyar Tanítók..., 1936.
Kenyeres Elemér: *A magyar Új Iskolákról*. In: Az új nevelés...
Kerecsényi Dezső: *A gimnáziumi új magyar tanterv elvi háttere*. In: OKITEK, 1937/38.
Kereskedelmi Szakoktatás 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.
Kerék Mihály: *A magyar falu élete*. In: Fehérvári iskolahét, 1939.
Kerékgyártó Árpád: *A katolikus egyház és a gazdasági szakoktatás Magyarországon*. In: Magyar Középiskola, 1942.
Kertész Gyula: *Az énektanításról*. In: Az élet iskolája.
Kertész Ödön: *A Fővárosi Pedagógiai Szeminárium első két évtizede, 1912–1932*. = Pedagógiai Szemle, 1960/6.
Képviselőházi Napló 1931 és 1939 közötti oktatáspolitikai vitái.
Kikecz Károly: *A nemzeti egység pénzügyi korrajza és a magyar középosztály*. Bp., 1935.
Kisparti János: *A gyakorlati tanárképzés, különös tekintettel a pedagógiai vizsgálatra*. In: Magyar Középiskola, 1928.
Kiss György: *A Fővárosi Pedagógiai Szeminárium*. = Budapesti Nevelő, 1984/3.
Kiss István: *Magyarok Világszövetsége*. In: Magyar Tanítók Albuma.
Klebelsberg Kunó felavató beszédéből. In: OKITEK, 1927/28.
Klebelsberg Kunó: *Ajánlás*. In: A gyermekszeretet...
Klebelsberg Kunó: *Beszédei, cikkei és törvényjavaslatai, 1916–1926*. Bp., Athenaeum ny., 1927.
Klebelsberg Kunó: *Neonacionalizmus*. Újságcikkek. Bp., Athenaeum ny., 1928.
Klebelsberg Kunó: *Küzdelmek könyve*. Bp., Athenaeum ny., 1929.
Klemm Antal: *Magyar nyelv*. In: Fehérvári iskolahét, 1939.
Knausz Imre: *Alsó és középfokú iskolák Magyarországon, 1945–1956*. Kézirat, NPT könyvtára.
Koczkás Gyula: *Bajcsy-Zsilinszky Endre kultúrpolitikája*. Bp., Műegyetemi ny., 1946.
Kogan, M.: *The Politics of Education*. London, 1971.
Kogan, M.: *Educational Policy Making*. London, 1975.
Kokovai Lajos: *A budapesti községi polgári iskolák tanulóinak vizsgálata a szülők társadalmi állása szerint, 1899–1931*. In: OPITEK, 1933.
Kolbay Ödön: *Polgári iskolai tanárok diákinternátusa*. In: OPITEK, 1933.
Kollányi Ödön: *Értesítőink magyarossága*. In: OPITEK, 1933.
Konrád György–Szelényi Iván: *Az értelmiség útja az osztályhatalomhoz*. Bp., Gondolat Könyvkiadó, 1989.
Kontha Sándor: *A magyar művészet, 1919–1944*. Bp., Akadémiai Kiadó, 1985.
Koós Zoltán: *A magyar kereskedelem*. In: Fehérvári iskolahét, 1939.
Kopp Jenő: *Magyar szobrászat*. In: Fehérvári iskolahét, 1939.
Koppány István: *A szociális nevelésről*. In: Magyar Középiskola, 1938.
Koppány István: *A szülői ház és az iskola*. In: Magyar Középiskola, 1942.
Kornis Gyula: *A kultúra válsága*. Bp., 1934.

Kornis Gyula: *A szellemi munka válsága*. Bp., 1931.
Kornis Gyula: *Kultúra és nemzet*. Bp., Franklin ny., 1920.
Kornis Gyula: *Kultúra és politika*. Bp., Franklin ny., 1928.
Kornis Gyula: *Kultúrpolitikánk irányelvei*. Bp., 1921.
Kornis Gyula: *Magyarország közoktatási szervezete*. Bp., 1932.
Kornis Gyula: *Magyarország közoktatásügye a világháború óta*. Bp., Egyetemi ny., 1927.
Kornis Gyula: *Mi a középosztály*. Bp., Egyetemi ny., 1926.
Kornis Gyula: *Nemzeti megújhodás*. Bp., Eggenberger ny., 1929.
Kornis Gyula: *Tudomány és nemzet*. Bp., Franklin ny., 1941.
Kotsis István: *Mai magyar építészet*. In: Fehérvári iskolahét, 1939.
Kovács Aladár: *Értelmiségünk nemzeti jellegének biztosítása*. é.n.
Kovács Alajos: *Csonkamagyarországi zsidóság a statisztika tükrében*. Bp., 1938.
Kovács Éva: *Lukácsné Szász Irén magán elemi iskolája*. In: OPKM évkönyv, 1988.
Kovács Éva–Pőcze Gábor: *Az állami iskolamonopólium kialakulása*. Bp., OPKM, 1988.
Kovács Gábor: *A közoktatás csődje*. Szabadsajtó ny., é.n.
Kováts Gyula: *A középiskola és a tanárság helyzete Olaszországban*. In: Magyar Középiskola, 1938.
Kozma Tamás: *Tudásgyár?* Bp., Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1985.
Kozma Tamás: *Kié az iskola?* Bp., Edukáció, 1990.
Kónya István: *Tanulmányok a kálvinizmusról*. Bp., Akadémiai Kiadó, 1975.
Kónya Sándor: *Gömbös kísérlete a totális fasiszta diktatúra megteremtésére*. Bp., Akadémiai Kiadó, 1968.
Kósa Ferencné: *A székesfővárosi iskolanővéri intézmény*. In: Magyar Tanítók Albuma.
Kósa Kálmán: *A népiskolai felügyelet nevelési rendszerünkben*. In: Előadások a Magyar Tanítók..., 1936.
Kósa Kálmán: *A polgári iskolák felügyelete az új felügyeleti rendszerben*. In: A polgári iskolai tanárok..., 1938/39.
Kósa Kálmán: *Gyakorlati irányú leánynevelésünk*. In: OKITEK, 1937/38.
Kósa Kálmán: *Közoktatásügyi igazgatás és iskolafelügyelet*. Bp., 1942. (Nemzetnevelők Könyvtára, II.)
Könyvjegyzék a középiskolai tanári könyvtárak számára. Bp., Egyetemi ny., 1929.
Könyvnap, könyvhét, ünnepi könyvhét, 1929–1979. Szerk.: Fülöp Géza. Bp., Magyar Könyvkiadók és Könyvterjesztők Egyesülése, 1979.
Köte Sándor: *A Tanácsköztársaság közoktatáspolitikai és pedagógiai törekvései*. Bp., Tankönyvkiadó, 1979.
Köte Sándor: *Közoktatás és pedagógia az abszolutizmus és a dualizmus korában, 1849–1918*. Bp., Tankönyvkiadó, 1975. (Egyetemes Neveléstörténet, 43–46.)
Középiskolai Tanári Zsebkönyv, 1936. Szerk.: Jámbor György. Bp., Egyetemi ny., 1936.
Kratofil Dezső–Szántó Lőrinc–Bedekovich Lajos: *Az öntevékenység elvének érvényesítése a nevelő-oktatásban*. In: A polgári iskolai tanárok..., 1938/39.
Kratofil Dezső: *A nevelőtárgyak módszere Nagy László Didaktikájában*. = Köznevelés, 1948/19.
Kresz Károly: *A magyar pénzügy*. In: Fehérvári iskolahét, 1939.
Kulcsár Erzsébet: *Egyetemünk kérdései az országgyűlésen*. Bp., 1982.
Kuncz Ödön: *A jogászifjúság jövő feladatai*. In: Az új magyar generáció...
Kunfi Zsigmond: *Népoktatásunk bűnei*. Bp., 1984.
L. Nagy Zsuzsa: *A budapesti liberális ellenzék, 1919–1944*. Bp., Akadémiai Kiadó, 1972.
L. Nagy Zsuzsa: *Bethlen liberális ellenzéke*. Bp., Akadémiai Kiadó, 1980.
Lackó Miklós: *Ipari munkásságunk összetételének alakulása, 1867–1949*. Bp., Kossuth Könyvkiadó, 1961.
Lackó Miklós: *Korszellem és tudomány*. Bp., Gondolat Könyvkiadó, 1988.

Lackó Miklós: *Nyilasok, nemzetiszocialisták, 1935–1944*. Bp., Kossuth Könyvkiadó, 1966.
Lackó Miklós: *Válságok, választások*. Bp., Gondolat Könyvkiadó, 1975.
Ladányi Andor: *Az egyetemi ifjúság az ellenforradalom első éveiben*. Bp., Akadémiai Kiadó, 1979.
Ladányi Andor: *Felsőoktatás és politika*. Bp., Tankönyvkiadó, 1989.
Lakatos Ernő: *Magyar politikai vezetőréteg, 1848–1918*. Bp., Élet Kiadó, 1942.
Lakatos László: *A láthatatlan nevelés*. In: OKITEK, 1941/42.
Laky Dezső: *Az értelmiség válságának gazdasági és társadalmi háttere*. Élet Kiadó, Bp., 1931.
Lasswell, H.D.: *Power and society*. Yale University Press, 1950.
Laurentzy Vilmos: *A polgári iskola reformja*. Bp., Szerző kiadása, 1936.
Lányi Gusztáv: *Karácsony Sándor*. = Valóság, 1984/4.
Lederer Emma: *A magyar polgári történetírás rövid története*. Bp., Kossuth Könyvkiadó, 1969.
Legényi Dezső: *Az évi értesítők szerkesztésének egyöntetűsége*. In: A felső kereskedelmi..., 1931.
Lengyel György: *Irányított gazdaság és tervgazdaság*. = Medvetánc, 1981/1.
Lepold Antal: *A katolikus autonómia*. Bp., 1920.
Lersch Ernő: *Egy tanulmányút tapasztalatairól*. In: OKITEK, 1927/28.
Lévayné F. Kata: *Psychoanalisis a pedagógiában*. In: Az új nevelés...
Liberalizmus és etatizmus. = Társadalomtudomány, 1934/1–2.
Lippay Zoltán: *A nagybirtokos középosztály és a közélet*. Bp., Franklin ny., 1919.
Locke, M.: *Power and Politics in School System*. London, Routledge, 1974.
Loczka Alajos: *Iskola és élet a nevelés új útjain*. Bp., 1935.
Loczka Alajos: *Az amerikai középfokú oktatás*. In: Magyar Középiskola, 1928.
Lomoshitz Károly: *A német írás olvasás és szókincs*. In: OPITEK, 1933.
Lósányi Gyula: *Németszakos tanárok gyakori panasza*. In: OKITEK, 1937/38.
Lucza János: *A tanulók által fizetendő díjak kezelésének és elszámoltatásának új módja az állami polgári iskolákban*. In: OPITEK, 1933.
Lukács Ödön: *A mai magyar város élete*. In: Fehérvári iskolahét, 1939.
Lukács Péter: *Színvonal és szelekció*. Bp., Educatio, 1991.
Lukács Sarolta: *Játszótéri gyermefoglalkoztatás*. In: A gyermekszeretet...
Lux Gyula: *A német nyelvtanítás tízparancsolata*. In: Az élet iskolája.
M. Bartha József: *Az új magyar irodalom kistükre*. In: OKITEK, 1937/38.
Macht Nándor: *Az ifjúság eucharisztiás nevelése*. In: Magyar Középiskola, 1938.
Madai Gyula: *Irodalmi nevelés a népiskolában*. In: Előadások a Magyar Tanítók..., 1936.
Madai Gyula: *A megértés útján*. In: OKITEK, 1927/28.
Madai Pál: *Történelmi tankönyv, történelemtanítás*. In: OKITEK, 1941/42.
Magyar Gyáripar 1928–1944 közötti vezető cikkei.
Magyar gyermekjátékok. In: A gyermek és a család.
Magyar Iparosnevelés 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.
Magyar Középiskola 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.
Magyar Lélek 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.
Magyar Művelődés 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.
Magyar művészet, 1919–1945. Szerk.: Kontha Sándor. Bp., Akadémiai Kiadó, 1985.
Magyar neveléstörténeti tanulmányok. Szerk.: Felkai László. Bp., Tankönyvkiadó, 1959. (Neveléstörténeti Könyvtár)
Magyar Népiskola 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.
Magyar népművészet. In: Fehérvári iskolahét, 1939.
Magyar népoktatás. A megismerés könyve. Bp., Egyetemi ny., 1928.
Magyar Paedagogia 1931 és 1939 közötti egyesületi hírei.

Magyar Pedagógiai Lexikon, 1–2. Szerk.: Kemény Ferenc. Bp., Révai, 1933, 1934.

Magyar Statisztikai Közlemények: 79, 93, 96, 103, 114, 115.

Magyar Statisztikai Évkönyvek, 1927–1942

Magyar Szemle 1931 és 1939 közötti oktatáspolitikai cikkei.

Magyar Tanítók Albuma. Szerk.: Hefty György. Bp., May ny., 1938.

Magyar Tanítók Lexikona. Szerk.: Bene Lajos. Bp., 1940.

Magyar Tanítók Évkönyve, 1931–1937. Szerk.: Bene Lajos, Berwaldszky Kálmán. Bp., Dante ny., é.n.

Magyar Tanítóképző 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.

Magyar Városok Statisztikai Évkönyve, I. Bp., 1935.

Magyarország 1944-ben. Szerk.: Orbán Sándor. Bp., Kossuth Könyvkiadó, 1984.

Magyarország tiszti cím és névtára, 1927-1944

Magyarország története, 1890–1918. 7. köt. Főszerk.: Hanák Péter. Bp., Akadémiai Kiadó, 1978.

Magyarország története, 1918–1919, 1919–1945. 8. köt. Főszerk.: Ránki György. Bp., Akadémiai Kiadó, 1976.

Magyarország történeti kronológiája, III. 1848–1944; IV. 1944–1970. Főszerk.: Benda Kálmán. Bp., Akadémiai Kiadó, 1982.

Magyarország óvó- és oktatószemélyzetének statisztikája az 1934/5. tanévben. Szerk. és kiad.: a Magyar Királyi Központi Statisztikai Hivatal, Bp., 1937. (Magyar Statisztikai Közlemények, 103.)

Magyarországi és kisebbségi magyar közművelődési egyesületek névsora. Bp., 1943.

Magyary Zoltán: *A magyar közigazgatás ügyei és eljáró szervei*. Bp., 1932.

Makkai János: *Szép közélet*. Bp., Singer és Wolfner Irodalmi Intézet, é.n.

Makkai János: *Urambátyám országa*. Bp., Singer és Wolfner Irodalmi Intézet, é.n.

Mann Miklós: *Trefort Ágoston élete és működése*. Bp., Akadémiai Kiadó, 1982.

Marczell Mihály: *Az élmények nevelői értéke*. In: Előadások a Magyar Tanítók..., 1936.

Marék Antal: *Házassági tanácsadás*. In: A gyermek és a család.

Margócsy Emil: *Az igazgató-közreműködése abban, hogy a női felső kereskedelmi iskola a nőnevelés sajátos feladatait is szolgálja*. In: A felső kereskedelmi..., 1934.

Margócsy Emil: *Mikor segíti a cserkészet az iskolát nevelő és tanító munkájában*. In: A felső kereskedelmi..., 1931.

Marót Károly: *Az eleven antiktivitás*. In: Parthenon.

Marót Károly: *Neveléstudomány és tudománynevelés*. Szerző kiadása, Bp., 1936.

Masszi Ferenc: *A középiskolai tankönyvírás pályázatának kérdése*. In: OKITEK, 1937/38.

Mayer Blanka: *Az iskolai dolgozatok szükségszerű kapcsolata az osztálymunkával és a házi feladatokkal*. In: OPITEK, 1933.

Mádai István: *A szülői ház és az iskola*. In: Magyar Tanítók Albuma.

Mádai István: *Nevelési tanácsadók*. In: Magyar Tanítók Albuma.

Máday István: *A tehetségek felismerése és védelme*. In: Magyar Tanítók Albuma.

Máday István: *Az individuálpsychológia haladása*. In: Az új nevelés...

Máday István: *Külföldi szülői egyesületek*. In: Magyar Tanítók Albuma.

Márkus Jenő: *Az intelligencia lelkigondozása*. Debrecen, 1942.

Márkus László: *A Károlyi Gyula-kormány bel- és külpolitikája*. Akadémiai Kiadó, Bp., 1968.

Mártonffy Károly: *A magyar közoktatásügyi közigazgatási jog vázlata*. Bp., 1929.

Melly József: *A budapesti orvosok szociális és gazdasági viszonyai*. Bp., é.n. (Statisztikai Közlemények, 65.)

Mester János: *A munkaiskola lélektani alapvetése és új formális fokozatai*. In: Az élet iskolája.

Mezei Gyula: *A magyar közoktatásirányítás (különösen az iskolafelügyelet) fejlődésének történeti áttekintése*. Bp., ELTE, 1979.

Mezőgazdasági Népoktatás 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.
Mezősi Károly: *Az iskolai történelmi gyűjtemény*. In: Eszményi gyakorlatiasság...
Mészáros István: *A tankönyvkiadás története Magyarországon*. Bp., Tankönyvkiadó, 1989.
Mészáros István: *Cserkészet és pedagógia*. = Pedagógiai Szemle, 1984/7–8.
Mészáros István: *Középszintű iskoláink kronológiája és tipográfiája*. Bp., Akadémiai Kiadó, 1989.
Mészáros István: *Mindszenty és Ortutay*. Bp., 1989.
Mészáros István: *Magyar iskolatípusok, 996–1990*. Bp., OPKM, 1991.
Mészáros László: *A tanítói múlt, jelen, jövendő*. In: Magyar Tanítók Albuma.
Mészáros Sándor: *Szabadítsuk meg tanulóinkat a tankönyvek terhetételeitől*. In: A felső kereskedelmi..., 1931.
Mileji Salamon János: *A polgári iskola a közoktatásügy szolgálatában*. In: A polgári iskolai tanárok..., 1938/39.
Mills, C. W.: *Az uralkodó elit*. Bp., Gondolat Könyvkiadó, 1972.
Mills, C. W.: *Hatalom, politika, technokraták*. Bp., Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1970.
Milotay István: *Az új magyar újságíró*. In: Az új magyar generáció...
Misángyi Ottó: *A testnevelés jelentősége a közművelődésben*. Bp., 1935.
Miskolczy István: *Szelekció és érettségi vizsgálat az olasz középiskolában*. In: Magyar Középiskola, 1928.
Miskolczy Kálmán: *Gyakorlati állampolgári és hazafias nevelés*. Fekete Imre: *A modern gyermek*. Miskolc, Tanítók Gárdonyi Bajtársi Egyesülete, 1936.
Mitrovics Gyula: *A neveléstudomány alapvonalai*. Debrecen, Csáthy ny., 1933.
Molnár János: *Polgári iskolai kis enciklopédia*. Bp., Athenaeum ny., 1930.
Molnár János: *A polgári iskolák működése az értesítők tükrében az 1932/33 évről*. In: OPITEK, 1933.
Molnár Károly: *A parasztfiatalok továbbképzésének története*. Debrecen, KLTE, Kézirattár.
Molnár Olga: *Munkanélküliség a szellemi pályákon alkalmazott nők körében*. Bp., é.n. (Statisztikai Közlemények, 88.)
Nagy István: *Zala megyei pedagógusok a két világháború között*. Szeged, JATE, Kézirattár.
Nagy Jenő: *A természetre, szeretetre és védelemre való nevelés az elemi iskolában*. In: Előadások a Magyar Tanítók..., 1938.
Nagy László: *A magyar közoktatás reformja*. Közrebocsátja Ballai Károly. Bp., Merkantil ny., 1934.
Nagy Miklós: *A középiskoláról*. In: Az új nevelés...
Nagy Miklós: *A tanárság társadalmi kérdései*. Debrecen, 1939.
Nagy Pál: *A középiskolák az 1938/1939-es állami költségvetésben*. In: OKITEK, 1937/38.
Nagy Pál: *Feladataink*. In: OKITEK, 1927/28.
Nagy Pál: *Gyakorlati irányú középiskolák*. In: OKITEK, 1937/38.
Nagy Péter Tibor: *A tanügyigazgatás totalitárius átszervezése Magyarországon, 1935–1945*. = Pedagógiai Szemle, 1985/2.
Nagy Péter Tibor: *A numerus clausus történetéhez*. = Magyar Pedagógia, 1985/2.
Nagy Péter Tibor: *Tanügyigazgatás és gazdasági válság*. Bp., OI, 1991. (Kutatás Közben)
Nagy Péter Tibor: *A tanügyigazgatási reform keretei Magyarországon az 1930-as években*. = Magyar Pedagógia, 1986/1.
Nagy Péter Tibor: *A magyar oktatás állami kontrollmechanizmusának kialakulása az 1930-as években*. = Oktatásügyi Kutatások, 5., 1988.
Nagy Péter Tibor: *French Secondary School in Hungary, 1932–1944*. In: History of International Relations in Education. Pécs, 1987.
Nagy Péter Tibor: *The Social and Political Status of Hungarian Elementary School Teachers*. In: The Social Role and Evolution of the Teaching Profession in Historical Context. Joensuu, 1988.

Nagy Péter Tibor: *The Meanings and Functions of Classical Studies in Hungary in the 18th–20th Century*. Bp., Educatio, 1991.
Nagy Péter Tibor: *Paradigmaváltás az oktatástörténetírásban*. Bp., OI, 1991. (Kutatás Közben)
Nagy Péter Tibor: *A magyar tanügyigazgatás egyensúlyi hagyománya*. Bp., OPKM, 1992.
Nagy Péter Tibor: *Egyház–állam–oktatás: a tradíciók és értelmezésük*. = Világosság, 1991/11.
Nagy Péter Tibor: *Egyházi oktatás és az államosítás*. = Egyházfórum, 1991, december.
Nagy Péter Tibor: *Az 1941. évi tanügyigazgatási törvény*. = Neveléstörténeti Füzetek, 1992/1.
Nádasdy József: *Kémiai gondolkodás, magyar észjárás*. In: OKITEK, 1941/42.
Nádujfalvy József: *Agrárszocialista követelmények a népiskolai oktatásnál*. Bp., Pátria ny., 1940.
Nánay Béla: *Látogatás az Irányító Polgári Iskolában*. In: Az új nevelés...
Nemes Károly: *A nyári tanfolyamokról*. In: OKITEK, 1927/28.
Nemesné Müller Márta: *A "Családi Iskola" második évtizede*. In: Az új nevelés...
Nemzeti földrajz. In: Fehérvári iskolahét, 1939.
Nemzeti kereskedelmünk és iparunk. Szerk.: Mester Kálmán. Bp., 194?.
Nemzetnevelés 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.
Nevelés és Művelődéstörténeti Közlemények, 2. Tanügyigazgatástörténeti Tanulmányok. Szerk.: Komlósi Sándor. Kaposvár, Csokonai Tanítóképző Főiskola, 1990.
Neveléspolitikai dokumentumok az ellenforradalmi rendszer idejéből. Szerk.: Simon Gyula. Bp., Tankönyvkiadó, 1959.
Nevelésügyi kongresszusok Magyarországon, 1848–1948. Szerk.: Felkai László. Bp., 1971. (A Magyar Pedagógiai Társaság Kiadványai, 8–9.)
Németh József: *A földrajz a nemzeti gondolat szolgálatában*. In: OKITEK, 1927/28.
Németh József: *A földrajzi társaság didaktikai szakosztályának nyíregyházi vándorgyűlése*. In: OKITEK, 1927/28.
Németh László: *A Medve utcai polgári*. Bp., Magyar Élet, 1943.
Németh László: *Az értelmiség hivatása*. Bp., Magyar Élet, é.n.
Népiskolai előadó jelentése. Debrecen, 1940.
Népmevelési kérdések a szegedi tankerület iskolafelügyelőinek értekezletén. Szeged, 1937.
Népoktatási Szemle 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.
Néptanítók Lapja 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.
Névtelen levelek. In: OKITEK, 1937/38.
Novák Károly: *Találkozásom a történelemmel*. Bp., 1937.
Nógrády László: *A gyermek foglalkoztatása a családban*. In: A gyermekszeretet...
Nógrády László: *Gyermekirodalom*. Segédkönyvek a gyermekszórakoztatáshoz. In: A gyermekszeretet...
Nyáry György: *A vasúton bejáró tanulók iskolalátogatása*. In: A felső kereskedelmi..., 1931.
Nyírező Éva: *A korszerű iskolai testületi könyvtárak*. In: Magyar Tanítók Albuma.
Nyolcvan éves a középfokú iparoktatás, 1879/80–1959/60. Szerk.: Szakmáry László. Bp., Tankönyvkiadó, 1962.
Oberhammer Géza: *A mezőgazdaság irányítása és a mezőgazdasági szakoktatás*. Gyöngyös, 1936.
Oktatás és politika. Szerk.: Halász Gábor és Nagy Mária. Bp., Vezetőképző Intézet, 1987.
Olasz Péter: *A szuggesztió szerepe a családi és iskolai nevelésben*. In: OKITEK, 1937/38.
Oláh János: *A szegedi tankerület működésének legfőbb jellemzői*. Kandidátusi disszertáció, 1989.
Oláh János: *Az 1935:VI.tc. végrehajtása a szegedi tankerületben*. = Magyar Pedagógia, 1988/4.

Olofsson Gusztáv: *Rajzoktatásunk magyar vonatkozásaiban*. In: OKITEK, 1927/28.

Orel Géza: *A felső kereskedelmi iskolák reformjához*. Bp., Szerző kiadása, 1926.

Orel Géza: *Az újságok és szaklapok beszerzése és válogatása*. In: A felső kereskedelmi..., 1931.

Orel Géza: *Hogyan képezzék tovább magukat, mivel töltsék idejüket azok az érettségizett ifjak, akik nem tanulnak tovább és egyelőre állás nélkül maradnak*. In: A felső kereskedelmi..., 1934.

Országgyűlési Almanach az 1931/1944. évi országgyűlésekről.

Országos Polgári Iskolai Tanáregyesületi Közlöny 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.

Ozorai Frigyes–Hefty György: *A külföldi népiskolaügy mai állása*. In: Magyar Tanítók Albuma.

Ozorai Frigyes–Hefty György: *A német birodalom népjóléti szervezete*. In: Magyar Tanítók Albuma, 1938.

Ozorai Frigyes: *A Dalton-féle laboratóriumi rendszer Amerikában és Angliában*. In: Magyar Tanítók Albuma.

Ozorai Frigyes: *A nevelőoktatás általános irányelvei*. In: Magyar Tanítók Albuma.

Ozorai Frigyes: *A reáliskola jövője*. é.n.

Óriási Nándor: *Tanévközi kirándulások hazai városokba*. In: A felső kereskedelmi..., 1931.

Ősz Béla: *A karakterológia (jellemtan) szerepe a nevelői munkában*. In: Előadások a Magyar Tanítók..., 1936.

Ősz Béla: *A külföld népoktatása*. In: Előadások a Magyar Tanítók..., 1936.

Padányi Viktor: *Középoktatásunk kérdései*. Egy új magyar közoktatáspolitika néhány alapvonala. Bp., Blaka ny., 1941.

Padányi-Frank Antal: *Az eszményi gyakorlatiasság a líceum és leánylíceum munkájában*. In: Eszményi gyakorlatiasság...

Paikert Géza: *Az "állástalan diplomások" elhelyezkedési akciója*. Athenaeum ny., Bp., 1935.

Panaszok. In: OKITEK, 1937/38.

Pancratz József: *A tankönyvírásról*. In: A felső kereskedelmi..., 1931.

Pancratz József: *Apróbb javaslatok*. In: A felső kereskedelmi..., 1934.

Pancratz József: *Mit tehet az iskola a katonai nevelés érdekében*. In: A felső kereskedelmi..., 1931.

Pancratz József: *Világnézet és pedagógia*. In: A felső kereskedelmi..., 1934.

Papp Ernő: *Világjáró iskola*. In: Magyar Tanítók Albuma.

Papp Ferenc: *Középiskolai reformok*. Debrecen, 1927.

Papp Ferenc: *A magyar gimnázium új hármaskönyve*. Debrecen, 1939.

Papp Zoltán: *A népi gondolat és a vidéki középiskola*. In: OKITEK, 1941/42.

Parthenon. A klasszikus műveltség barátai egyesületének közleménye. Szerk.: Fray Jenő. Bp., Stephaneum ny., 1932.

Pándi Ilona: *A haladó magyar értelmiség útja, 1848–1948*. Bp., Kossuth Könyvkiadó, 1977.

Párkányi Norbert: *A múlt iskolaév érettségi vizsgálatai*. In: OKITEK, 1937/38.

Párkányi Norbert: *Madai Gyula emléke*. In: OKITEK, 1937/38.

Pedagógusok a két világháború között, 1919–1945. Összeáll.: Balogh Sándor és Szabolcs Ottó. Bp., 1963.

Perlaky Lajos: *Az egyke*. In: A gyermek és a család.

Perlaky Lajos: *Családvédelem*. In: A gyermek és a család.

Pest Vármegyei Népművelés 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.

Petefi Sándor–Kárpáti Béla: *A népiskola nevelő iskola*. Mennyiben készít elő a tanítóképző az iskolában végzendő nevelői munkára. In: Népnevelési kérdések a szegedi...

Peterdi H. György: *Katonanemzetet neveljünk*. In: Magyar Tanítók Albuma.

Peterdy H. György: *A magyar nemzeti sajtó megújhodása*. In: Magyar Tanítók Albuma, 1938.

Peterdy H. György: *A szülő a gyermek szemével*. In: Magyar Tanítók Albuma.

Pethő László: *A tanítók és a társadalom*. Bp., Educatio, 1991.

Petrich Béla: *Hogyan tegyük élénkebbé a modernnyelvi órákat*. In: OKITEK, 1927/28.

Petrich Béla: *Az élő idegennyelveket tanító tanárok párizsi kongresszusa.* In: OKITEK, 1937/38.
Péch Aladár: *Néhány szó a természettudományok védelmében.* In: Magyar Középiskola, 1942.
Pétergál Henrik: *Széchényi emlékezete.* In: Magyar Középiskola, 1942.
Philipp Kálmán: *A magyar közoktatásügy egységesítése.* Bp., Hollós ny., 1942.
Pintér István: *A Szociáldemokrata Párt története, 1933–1944.* Bp., Kossuth Könyvkiadó, 1980.
Pintér Jenő: *Az iskola hivatása a nyelvművelés szolgálatában.* In: OKITEK, 1937/38.
Pintér Lajos: *Módszeresen felépített latin olvasókönyv kívánalmai.* In: OKITEK, 1927/28.
Pirovszky Lajos: *A gödöllői világjamboree után.* In: OPITEK, 1933.
Pitroff Pál: *A középiskolai magyarnyelvi utasítások.* In: OKITEK, 1927/28.
Pogány Frigyes: *A magyar népoktatás története.* In: Magyar népoktatás.
Polgári iskolai tanárok évkönyve, 1938–1939. Szeged, Új Nemzedék ny., 1938.
Ponesz Aranka: *Pécs város középiskoláinak népessége 1900-tól 1935-ig.* Pécs, Egyetemi ny., 1936.
Poór József: *Századunk és a protestantizmus.* Bp., Kossuth Könyvkiadó, 1981.
Pozsonyi Sándor: *Nemzetnevelésünk hiányai és teendői.* In: Magyar Tanítók Albuma.
Pócsy Blanka: *A soproni erdei iskola, a Manningerház ismertetése.* In: Magyar Tanítók Albuma.
Pritz Pál: *Magyarország külpolitikája Gömbös Gyula miniszterelnöksége idején, 1932–1936.* Bp., Akadémiai Kiadó, 1982.
Prohaska Ferenc: *A földrajzi gondolkozásra való nevelés.* In: Az élet iskolája.
Prohászka Lajos: *Pedagógia mint kulturfilozófia.* Bp., Egyetemi ny., 1929.
Protestáns Tanügyi Szemle 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.
Pukánszky Béla: *Schneller István.* Bp., OPKM, 1990.
Pukánszky Béla: *Tettamanti Béla.* = Magyar Pedagógia, 1988/4.
Quint József: *A tanítás tervének fejlődése.* In: Magyar népoktatás.
Quint József: *A tanítóképzés.* In: Magyar népoktatás.
Rados Ignác–Kerékjártó Béla: *A geometria alapjairól.* In: OKITEK, 1937/38.
Rajniss Ferenc: *A szervező.* In: Magyar Tanítók Albuma.
Rajzoktatás 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.
Ranschburg Pál: *Az új psychológiák és a jövő neveléstudománya.* In: Az új nevelés...
Rácz Imre: *A polgári iskolai Rendtartási Szabályzat.* In: A polgári iskolai tanárok..., 1938/39.
Ránki György: *Mozgásterek, kényszerpályák.* Válogatott tanulmányok. Bp., Magvető Könyvkiadó, 1983.
Relkovic Neda: *Leányközépiskoláink az 1927–1928-as iskolaévben.* In: Magyar Művelődés, 1928.
Relkovich Mita: *Szülőföldismeret a fővárosi polgári iskolákban.* In: OPITEK, 1933.
Rendelet és ajánlás. In: OKITEK, 1937/38.
Rendi társadalom, polgári társadalom, 1–2. Salgótarján, 1987, 1988.
Révész Lajos: *Tanuljunk-e görögöt.* In: OKITEK, 1927/28.
Richter Aladár: *Magyar iparművészet.* In: Fehérvári iskolahét, 1939.
Richter Sarolta: *A jövő magyar nagyasszonyai.* In: Eszményi gyakorlatiasság...
Risch Jenő: *A tanulók egyöntetű fegyelmezésének kérdése.* In: A felső kereskedelmi..., 1931.
Romsics Ignác: *Ellenforradalom és konszolidáció.* A Horthy-rendszer első tíz éve. Bp., Gondolat Könyvkiadó, 1982.
Rosznaky Mária: *Amikor a gyermek tanít.* In: OPITEK, 1933.
Rőder Pál: *Szülők iskolája.* In: OKITEK, 1941/42.
Rőder Pál: *Védekezés az erkölcsi veszedelmet terjesztő vándordiákok ellen.* In: Magyar Középiskola, 1938.

Rubay Sándor: *A magyar mezőgazdaság.* In: Fehérvári iskolahét, 1939.
Saád Ferenc: *Honvédelmi nevelés.* Bp., 1943.
Sajó Sándor: *A magyar nyelv válsága.* In: OKITEK, 1927/28.
Salamon János, Mileji: *A polgári iskola Trianon után a szétdarabolt hazában.* Bp., Szerző kiadása, 1943.
Sarodi Gyula: *A korszerű napközi otthonok.* In: Magyar Tanítók Albuma.
Sághelyi Lajos: *A polgári iskolai tanárság újabb mellőzése.* In: OPITEK, 1933.
Sági István–Münstermann Ernő: *Az oktatás formai és tárgyi szempontjainak összeegyeztetése a népiskolában.* In: Népnevelési kérdések a szegedi...
Sárközi István: *Az ellenforradalmi rendszer népiskolapolitikája.* Bp., Akadémiai Kiadó, 1980.
Sármándi Sándor: *Herbart a pedagógus.* In: Magyar Középiskola, 1942.
Sáska Géza: *Az iskolarendszerű felnőttoktatás magyarországi történetének vázlata.* = Magyar Pedagógia, 1988/4.
Sáska Géza: *A felnőttoktatás ciklikus természete.* OI Dokumentáció, 1990.
Sávoly Lajos: *Miért jutott koldusbotra a magyar középosztály?* é.n.
Schandl Károly: *Ifjúság és a közgazdasági élet.* In: Az új magyar generáció...
Scheitz Antal: *Természetrajzszakosok összejövetele.* In: OKITEK, 1937/38.
Sebes Gyula: *A háromszázéves magyar kegyestanítórend.* In: Magyar Középiskola, 1942.
Sebes Gyula: *A nyolcszázéves magyar ciszterci rend.* In: Magyar Középiskola, 1942.
Semetkay József: *Magyar írásbeli dolgozatok.* In: OKITEK, 1937/38.
Setényi János: *Harc a középiskoláért.* Bp., Educatio, 1992.
Siklaki István: *Az iskolai dolgozatok előkészítése a munkaiskola szellemében.* In: OPITEK, 1933.
Simon Gyula–Szarka József: *A magyar népi demokrácia nevelésügyének története.* Bp., Tankönyvkiadó, 1965. (Egyetemes Neveléstörténet, 69–70.)
Simon Gyula: *A hazai neveléstudomány néhány sajátossága a két világháború között.* = Módszertani Közlemények, 1989/3.
Simon Gyula: *A Horthy-rendszer iskolai fegyelméről.* = Pedagógiai Szemle, 1984/3.
Simon Gyula: *A polgári iskola és a polgári iskolai tanárképzés története Magyarországon.* Tankönyvkiadó, Bp., 1979.
Simon Gyula: *Fegyelmi eljárások pedagógusok és diákok ellen a Magyar Tanácsköztársaság bukása után.* = Pedagógiai Szemle, 1959/3.
Simon Gyula: *Középiskolai reformjaink néhány kérdése, 1883-tól.* = Pedagógiai Szemle, 1963/2.
Simon Lajos–Papp Gyula: *A harmadik egyetemes tanügyi kongresszus naplója, 1928, 1–2.* Bp., 1930, 1931.
Simon Lajos: *A magyarországi néptanítók 8. egyetemes gyűlésének naplója, 1923.* Bp., 1924.
Simon Sándor: *A házi feladatok és a tanuló otthoni munkájának ellenőrzése.* In: A felső kereskedelmi..., 1934.
Simon Sándor: *A kötelező házi olvasmányok, illetve a magyar irodalom legszebb alkotásainak sorozatba foglalt egységes, ízléses és olcsó kiadása.* In: A felső kereskedelmi..., 1934.
Simonyi Kálmán: *Az elemi népiskolák fenntartási költségei.* In: Magyar népoktatás.
Sipos Lajos: *Középiskolai tanárok a XVIII. nemzetközi kongresszuson, Párizsban.* In: OKITEK, 1937/38.
Sipos Lajos: *Madai Gyula és külföldi kapcsolataink.* In: OKITEK, 1937/38.
Sipos Lajos: *A középiskola és a tanárság helyzete Belgiumban.* In: Magyar Középiskola, 1938.
Sipos Péter: *Imrédy Béla és a Magyar Megújulás Pártja.* Bp., Akadémiai Kiadó, 1970.
Soér Antal–Tantó József: *A tanító és a falu szellemi-erkölcsi élete.* In: Népnevelési kérdések a szegedi...
Somlai Péter: *Hivatali szervezet és intenzív iparosítás.* Bp., Akadémia Kiadó, 1977.
Sólyom János: *A polgári iskolai fogalmazástanítás kérdéséhez.* In: Az élet iskolája.

Steif Antal–Vezér István: *A magyar tanítóság belföldi utazásai*. Bp., 1940.
Stuhlmann Patrik: *Milyen legyen a szerzetes tanár?* Bp., 1940.
Stuhlmann Patrik: *Szent István és a katolikus tanárság*. In: Magyar Középiskola, 1938.
Stier Miklós: *A magyar parasztság*. = Magyar Tudomány, 1984/7–8.
Stier Miklós: *Uralkodó elit*. = Századok, 1983/2.
Stolmár László: *A székesfővárosi iskolákról és a Pedagógiai Szeminárium gyakorló iskolájáról*. In: Az új nevelés…
Stumpf Sándor: *Gondolatok a kereskedelmi iskolai ifjúság valláserkölcsi neveléséről*. In: A felső kereskedelmi…, 1931.
Sugár Béla: *A gyermek foglalkoztatása a családon kívül*. In: A gyermekszeretet…
Sugár Béla: *Tizedik egyetemes tanítógyűlés*. Bp., 1941.
Sulyán János: *Klebelsberg Kunó művelődéspolitikája*. Szeged, JATE, Kézirattár.
Suszter Oszkár: *A tanárképzés*. In: OKITEK, 1937/38.
Szabolcs Ottó: *A Klebelsberg-féle iskolapolitika osztályjellegének kérdéséhez*. = Pedagógiai Szemle, 1962/1.
Szabolcs Ottó: *A magyar nevelés története az 1920-as években*. Neveléstörténeti Kutatócsoport, Dokumentáció.
Szabolcs Ottó: *A magyarországi modern pedagógusvilág kialakulása*. = Pedagógiai Szemle, 1967/3.
Szabolcs Ottó: *A pedagógusok élete az első világháború előtti félszázadban*. = Pedagógiai Szemle, 1968/9.
Szabolcs Ottó: *Köztisztviselők az ellenforradalmi rendszer társadalmi bázisában, 1920–1926*. Bp., Akadémiai Kiadó, 1965.
Szabolcs Ottó: *Munkanélküli diplomások a Horthy rendszerben*. Bp., Kossuth Könyvkiadó, 1977.
Szabolcs Ottó: *Pedagógus B-listázok Magyarországon az ellenforradalmi rendszer éveiben*. = Pedagógiai Szemle, 1960/7–8.
Szabolcs Ottó: *Pedagógusüldözések a Tanácsköztársaság bukása után*. = Pedagógiai Szemle, 1959/3.
Szabó D. Béla: *A katholikus tanító társadalmi tevékenysége*. Bp., 1928.
Szabó Dezső: *A magyar jövő alapproblémái*. Bp., Ludas Mátyás Füzetek, 1939.
Szabó Ferenc: *A latinnyelvi tanmenetek*. In: OKITEK, 1937/38.
Szabó István Andor: *Visszalapozunk*. In: OKITEK, 1937/38.
Szabó Miklós: *Politikai kultúra Magyarországon, 1896–1986*. Bp., Medvetánc Könyvek, 1990.
Szabó Pál Zoltán: *A "magyar vagyok" tudat kérdése a nemzetiségi iskolákban*. In: Előadások a Magyar Tanítók…, 1938.
Szabó Zoltán: *Cifra nyomorúság*. Bp., Cserépfalvi, é.n.
Szabó Zoltán: *Magyarság és középosztály*. Kelet Népe, 1939.
Szakács Kálmán: *Kaszáskeresztesek*. Bp., Kossuth Könyvkiadó, 1963.
Szakáll János: *A magyar tanítóképzés története*. Bp., 1934.
Szakáll Zsigmond: *Az igazgató és a tanárok*. In: A felső kereskedelmi…, 1934.
Szakoktatási Évkönyv, 1937,1940.
Szandtner Pál: *Érettségizők számának és pályaválasztásának fontosabb kultur- és szociálpolitikai tanulságai*. Bp., Egyetemi ny., 1933.
Szarka József: *A polgári pedagógia főbb áramlatai a XX. században*. Bp., Tankönyvkiadó, 1973. (Egyetemes neveléstörténet, 49–50.)
Szathmáry Lajos: *A hódmezővásárhelyi református gimnázium a tanyai diákokért*. In: OKITEK, 1937/38.
Szántó Lorin: *A történettanítás fokozatai*. In: OPITEK, 1933.
Szántó Konrád: *A katolikus egyház története Magyarországon*. Bp., Szent István Társulat, 1986.
Szárszó, 1943. Előzményei, jegyzőkönyve és utóélete. Dokumentumok. Főszerk.: Pintér István. Bp., Kossuth Könyvkiadó, 1983.
Szárszó. Bp., Magyar Élet, 1943.
Szávay Gyula: *A magyar kézművesipar problémája*. Bp., 1925.
Száz éves a kötelező népoktatás. Szerk.: Arató Ferenc. Bp., Tankönyvkiadó, 1968.

Századunk 1931 és 1939 közötti oktatáspolitikai cikkei.
Szekfű Gyula: *Bírálat a középosztályról.* = Századok, 1937/1.
Szekfű Gyula: *Forradalom után.* Bp., Gondolat Könyvkiadó, 1983.
Szellemi munkások helyzete. Bp., Athenaeum, 1923.
Szellemi munkások összeírása, 1928. Bp., Athenaeum, 1930.
Személyi Kálmán: *A jogászképzés és a klasszikus műveltség.* In: Parthenon.
Szenes Adolf: *A gyakorló polgári fiúiskola a tanárképzés szolgálatában.* In: Az élet iskolája.
Szenes Adolf: *A polgári iskolai reformokról.* In: Az új nevelés...
Szenes Adolf: *A tanulók tevékenysége a természettan tanításában.* In: Az élet iskolája.
Szenes Adolf: *Hogyan tehetjük a számtan tanítását élénkké és vonzóvá.* In: Az élet iskolája.
Szenes Adolf: *Tipikus hibák a tanítás technikájában.* In: Az élet iskolája.
Szenes Adolf: *A polgári iskola reformja.* In: OPITEK, 1933.
Szentpéteri Kun Béla: *A magyarországi református egyház külső rendje.* Bp., 1948.
Szepesváry Béla: *A tanári könyvtárak anyagának kiválasztása.* In: OKITEK, 1937/38.
Szerbák Elek: *Az egyetemi testnevelés.* Bp., 1931.
Szerbák Elek: *Újabb közlemény a Műegyetem testneveléséről.* Bp., 1944.
Széchenyi Károly: *Mit tehet a tanító a hazai nyaralás érdekében.* In: Magyar Tanítók Albuma.
Székely Nándor: *Elmélkedés a betegellátás felett.* In: OPITEK, 1933.
Székely Pál: *Újabb törekvések a neveléstudományok terén.* In: Előadások a Magyar Tanítók..., 1938.
Székesfővárosi rajztelügyelet. In: OPITEK, 1933.
Széll Józsefné, Pekry Olga: *A napközi otthonok.* In: A gyermekszeretet...
Sziládi Zoltán: *Iskoláink tanszerelése.* In: OKITEK, 1927/28.
Szirmák Jenő: *A magyar tanítás nehézségei a mezőgazdasági középiskolában.* In: Az Országos Mezőgazdasági..., 1943.
Szocializmus 1931 és 1939 közötti oktatáspolitikai cikkei.
Szombatfalvy György: *A népoktatás szervezete.* In: Magyar népoktatás.
Szombatfalvy György: *Az elemi oktatás újabb fejlődése.* In: Magyar népoktatás.
Szombatfalvy György: *A középiskola és a modern társadalom.* = Társadalomtudomány, 1933/3–4.
Szombatfalvy György: *Középiskoláink reformja.* = Társadalomtudomány, 1934/1–2.
Szondy György: *A debreceni középiskolák és középfokú iskolák növénykertje.* In: OKITEK, 1937/38.
Szondy György: *A gyermek irodalmi érdeklődésének fejlődése.* In: Előadások a Magyar Tanítók..., 1936.
Sződy Szilárd: *A patronázs munkája.* In: Magyar Tanítók Albuma, 1938.
Szőnyi Sándor–Koczogh András: *Gyakorlati keresztény nevelés.* In: OKITEK, 1937/38.
Szőnyi Sándor: *A munkáltató oktatás kifejezéseinek jegyzéke.* In: OKITEK, 1937/38.
Sztankovits Anna: *Az öntevékenység pedagógiája.* In: A felső kereskedelmi..., 1931.
Szuhay Miklós: *Az állami beavatkozás és a magyar mezőgazdaság az 1930-as években.* Bp., Akadémiai Kiadó, 1962.
Szutner Pál: *A magyar főiskolai ifjúság válsága.* Szeged, 1926.
Tanai Antal: *Az eszményi gyakorlatiasság a mennyiségtan tanításában.* In: Eszményi gyakorlatiasság...
Tanítók Lapja 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.
Tanítók Szövetsége 1931 és 1939 közötti vezető cikkei.
Tanítók tanácsadója. Bp., 1923.
Tanítson az utca is. In: OKITEK, 1937/38.
Tankönyvbírálatok. In: OKITEK, 1937/38.
Tantárgytörténeti tanulmányok. Szerk.: Faludi Szilárd. Bp., Pedagógiai Tudományos Intézet

Tanulmányok a magyar nevelés történetéből, 1849–1944. Szerk.: Ravasz János. Bp., Tankönyvkiadó, 1957.
Tanulmányok a magyar nevelésügy XVII–XX. századi történetéből. Szerk.: Mészáros István. Bp., Akadémiai Kiadó, 1980.
Tanulmányok a magyarországi református egyház történetéről. Szerk.: Bartha Tibor, Makkai László. Bp., 1983.
Tar Károly: *A debreceni közép és középfokú iskolák.* = Debreceni Szemle, 1983/1.
Tájékoztató elemi iskoláink fejlesztéséről, 1925–1930. Bp., Sárkány ny., 1930.
Teleki Pál: *Magyar föld.* In: Fehérvári iskolahét, 1939.
Temesi Győző: *A kirándulás.* In: A gyermekszeretet...
Temessy Győző: *A diákság általános táboroztatása.* In: OKITEK, 1937/38.
Temesy Győző: *Rögzítés a történettanításban.* In: Magyar Középiskola, 1938.
Terétényi Meinrad: *Karakterologia, a nevelés újabb tudománya.* In: Magyar Középiskola, 1938.
Természettudomány és nevelés. In: OKITEK, 1937/38.
Testnevelés 1931 és 1939 közötti vezető cikkei. ·
Tettamanti Béla: *Középiskoláink tanulmányi eredménye az 1932–33. évi értesítők alapján.* In: Nevelésügyi tanulmányok. Szeged, 1934.
Tettamanti Béla: *A neveléstudomány két újabb magyar rendszere.* Mitrovics Gyula és Weszely Ödön rendező szempontjai. Szeged, 1936.
Thirring Gusztáv: *Budapest főváros demográfiai és társadalmi tagozódásának fejlődése az utolsó 50 évben.* Bp., é.n. (Statisztikai Közlemények, 70/1,2,3.)
Tilkovszky Loránt: *Revízió és nemzetiségpolitika Magyarországon.* Bp., Akadémiai Kiadó, 1967.
Tix Miklós: *A diákotthon igazgatójának jelentései.* In: OPITEK, 1933.
Tóth János: *Tájékoztató a tanítóválasztások alkalmával követendő eljárásról.* Törökszentmiklós, 1939.
Tóth Pál László: *A nyelvtanítás új útján.* In: Magyar Középiskola, 1938.
Tóth Pál Péter: *A magyar értelmiség.* Bp., 1983.
Tóth Pál Péter: *Az egyetemi hallgatók mozgalmai Debrecenben, 1933–1936.* = Századok, 1981/6.
Tőkéczki László: *A Bethlen-kormány közoktatáspolitikai koncepciója.* Kandidátusi disszertáció, 1986.
Tőkéczki László: *Klebelsberg Kunó közoktatáspolitikai programja.* = Pedagógiai Szemle, 1989/2.
Tőkéczki László: *Konzervatív reform a legkorszerűbb eszközökkel.* = Valóság, 1990/2.
Turczer János: *Az igazgató és az iskolaépület.* In: A felső kereskedelmi..., 1934.
Turczer János: *Az iskolának a gyakorlati élettel való kapcsolata.* In: A felső kereskedelmi..., 1931.
Tyack, D. B: *The One Best System.* Cambridge, Harvard University Press, 1974.
Új élet az egyesületben. In: OKITEK, 1937/38.
Új Idők Lexikona, 1–24
Új korszak. In: OKITEK, 1927/28.
Ujvári Gyula: *Érettségi tételek a magyar nyelvből, 1936/1937-ben.* In: OKITEK, 1937/38.
Unger Mátyás: *A történelmi tudat alakulása középiskolai történelemtankönyveinkben.* Bp., Tankönyvkiadó, 1976.
Ungváry Iván János: *A fasiszta nevelési eszmény és az új közoktatási törvény.* Bp., 1940.
Urbányi János: *Kapcsolat a kereskedő tanonciskola, a női kereskedelmi szaktanfolyam, a felső kereskedelmi iskola, az egyetemi közgazdaságtudományi kar és a tanárképző között.* In: A felső kereskedelmi..., 1931.
Utasítás a közoktatásügyi irányításról szóló 1935:VI.tc. végrehajtására. 3500/1936.
Vajkai Júlia Éva: *Az iskolás gyermekek lelki egészségügye.* In: Magyar Tanítók Albuma.
Vajthó László: *Mit hogyan kérdezzünk az érettségin magyarból.* In: OKITEK, 1941/42.

Valentény Gáspár: *Tanárképzés és történelemtanítás iskolafajunkban*. Miskolc, Ludvig és Janivits ny., 1930.
Vardy, Stephen Béla: *Modern Hungarian Historiography*. New York, Grildford, 1976.
Varga Jenő: *A magyar néptanító hivatása*. Debrecen, 1919.
Varga Sándor: *Modern pedagógiai problémák* (Peterson Péter jénai kísérleti iskolája). In: Előadások a Magyar Tanítók..., 1936.
Vargyai Gyula: *A hadsereg politikai funkciói Magyarországon a harmincas években*. Bp., 1983.
Vass Károly: *Ifjúság és a közélet*. In: Az új magyar generáció...
Vág Ottó: *A neveléstörténet néhány elméleti kérdése*. Bp., Tankönyvkiadó, 1969. (Pedagógiai Közlemények, 11.)
Vág Sándor: *A zsidó középiskolák problémája*. Karcag, Kertész ny., 1941.
Változó iskola. Szerk.: Balogh László. Bp., OOK, 1979.
Váradi József: *A magyar állampolgárok nevelésének alapelvei*. In: Előadások a Magyar Tanítók..., 1938.
Várady Erzsébet: *A nemzetneveléssel egyesített történelemtanítás az új tanterv szellemében*. In: Magyar Középiskola, 1938.
Várdi József: *Az állami polgári nevelés gondolata népnevelésünk eszmerendszerében*. In: Előadások a Magyar Tanítók..., 1936.
Verebély Tibor: *Az új magyar orvosgeneráció*. In: Az új magyar generáció...
Vida Imre: *A neveléstudomány történelembölcseleti vonatkozásai*. Bp., Kertész ny., 1928.
Vidonyi Zoltán: *Az igazgatók és tanárok látogatása társintézetekben*. In: A felső kereskedelmi..., 1931.
Vincze Frigyes: *A középfokú kereskedelmi iskolai típus kialakulása és kettős célkitűzése*. Bp., Radó ny., 1931.
Vincze Frigyes: *Szakoktatásunk múltja és jelene*. Bp., 1937.
Vincze Frigyes: *Tapasztalatok az iskolaorvosi intézmény megvalósítása terén*. In: A felső kereskedelmi..., 1931.
Vita Magyarország kapitalizmuskori fejlődéséről. Bp., Akadémiai Kiadó, 1971.
Víg Albert: *Magyarország iparoktatásának története az utolsó száz évben*. Bp., 1932.
Vörös Károly: *Polgári középrétegek Magyarországon a dualizmus korában*. Kézirat.
Vörösváry: *Egy könyvkiadó feljegyzései*. é.n.
Vujss János: *A francia nyelvtanítás a középiskolában*. In: Magyar Művelődés, 1928.
Waldapfel János: *Közműveltség és nevelés*. Válogatott dolgozatai. Bp., Studium ny., 1938.
Wallner Ernő: *Hogyan használja fel az igazgató a módszeres értekezleteket, a hospitálást és a többi rendelkezésre álló alkalmat az iskola színvonalának emelésére*. In: A felső kereskedelmi..., 1934.
Wantsek Rezső: *A 9. egyetemes tanítógyűlés naplója*, 1935. Bp., 1935.
Weber, M.: *A megértő szociológia alapvonalai*. Bp., Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1989.
Weber, M.: *A politika, mint hivatás*. Bp., Medvetánc Füzetek, 1990.
Weber, M.: *Gazdaság és Társadalom*. Bp., Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1967.
Weber, M.: *Állam, politika, tudomány*. Bp., Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1970.
Weis István: *A magyar megye élete*. In: Fehérvári iskolahét, 1939.
Weis István: *Ifjúság és a falu*. In: Az új magyar generáció...
Weis István: *Mai magyar társadalom*. In: Fehérvári iskolahét, 1939.
Weis István: *Mai magyar állam élete*. In: Fehérvári iskolahét, 1939.
Weszely Ödön: *A korszerű nevelés alapelvei*. A neveléstudomány rendszere. Bp., Egyetemi ny., 1935.
Weszely Ödön: *Bevezetés a neveléstudományba*. A pedagógia alapvető kérdései. Bp., Eggenberger ny., 1923.
Wildmar Ödön: *A főváros közigazgatásának története a kiegyezéstől a milléniumig*. Bp., é.n. (Statisztikai Közlemények, 91. kötet.)

Záborszky István: *A gyermek egészsége*. é.n.

Zányi József–Várhelyi József: *Lelki élet az iskolában*. In: Népnevelési kérdések a szegedi...

Zentay Dezső: *A munkanélküliség alakulása a szellemi pályák körében Budapesten*. Bp., 1930. (Statisztikai közlemények, 60.)

Zibolen Endre: *A gimnázium és az egyén*. In: Magyar Középiskola, 1938.

Zibolen Endre–Bassola Zoltán: *Decroly pedagógiai rendszere*. In: OKITEK, 1937/38.

Zibolen Endre: *A középiskolai szelekció és a társadalom, II*. In: OKITEK, 1937/38.

Zibolen Endre: *Mit köszönhet az ifjúság a gimnáziumnak*. In: Magyar Középiskola, 1942.

Zibolen Endre: *Tehetségmentés az iskolában, 1920–1944*. Bp., OI, 1988.

Zsidókérdés, asszimiláció, antiszemitizmus. Bp., Gondolat Könyvkiadó, 1984.

Zsidókérdés Kelet- és Közép-Európában. Bp., ELTE AJK, 1985.